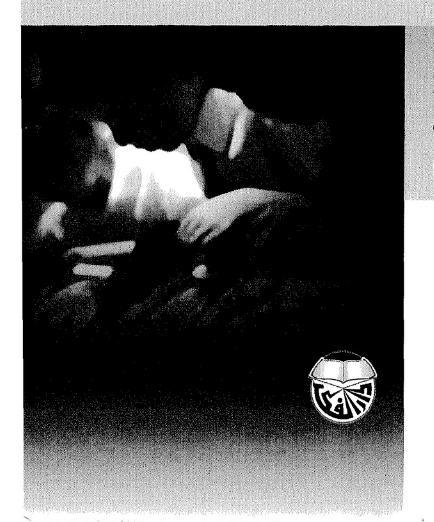
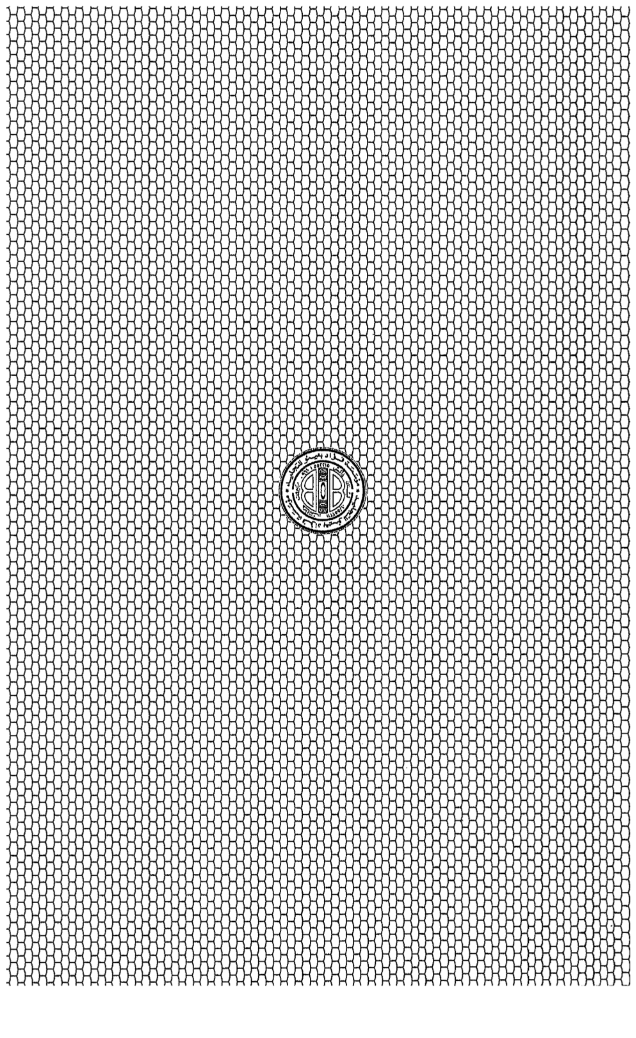
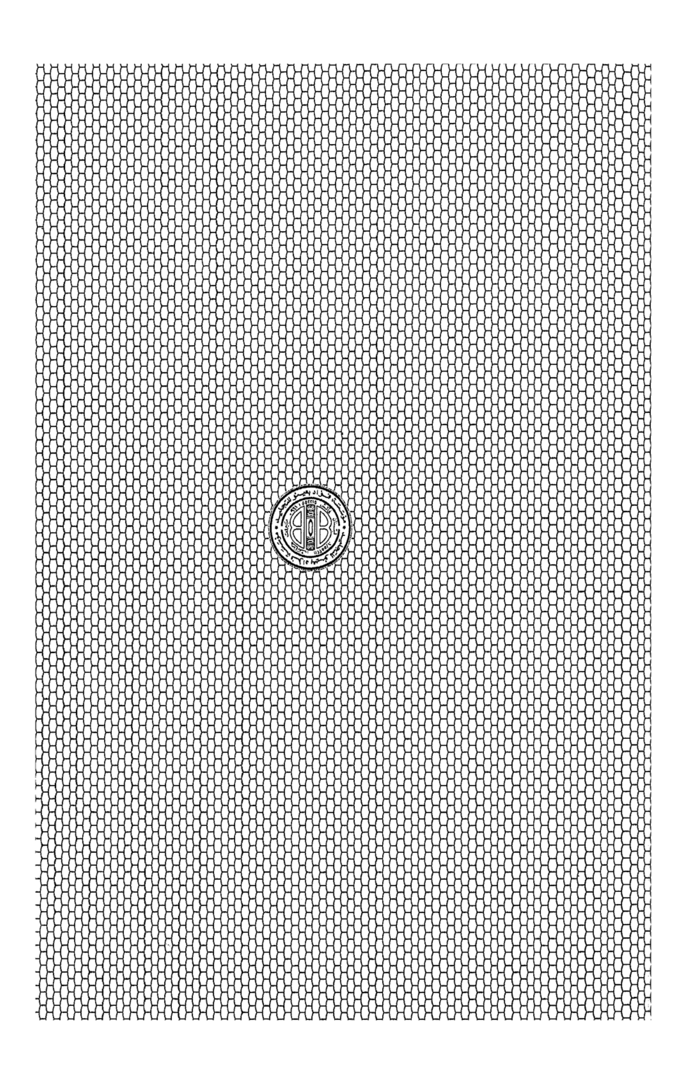
# مهارات الاتصال والتفاعل في عمليتي التعليم والتعلم



تحرير الدكتور
مصطفى عبدالسميع محمد

تأليف
د. علاء الدين أحمد كفافي
د. صالح بن موسى الضبيان
د. هناء موسى جمال الدين
د. وفاء محمد كفافي
د. وائل عبد الله محمد
د. جمال السيد وهدان







# مهارات الاتصال والتفاعل

# في عمليتي التعليم والتعلم

"قراءات أساسية في تربية الطفل"

رقم التصنيف: 370.11
رقم الايداع لدى دائرة المكتبة الوطنية: 2003/7/1365
المؤلف ومن هو في حكمه: علاء الدين كفافي وآخرون
عنوان الكتاب: مهارات الاتصال والتفاعل في عمليتي التعلم والتعليم
الموضوع الرئيسي: التعليم / التدريب/ الاتصال الجماهيري/
بيانات النشر: عمان - دار الفكر للنشر والتوزيع
* تم اعداد بيانات الفهرسة والتصنيف الأولية من قبل دائرة المكتبة الوطنية



الطبعة الثانية
1425 - 2005




سوق البتراء (الحجيري) ساحة الجامع الحسيني
هاتف: 4621938 - فاكس: 4654761
ص.ب: 183520 عمان 11118 الأردن

www.daralfiker.com
info@daralfiker.com
Sales@daralfiker.com

تنفيذ وطباعة برجي
٣٦١٢١٢٤/٠٠٩٦١١٣٣٤٦٤٨
عمان: ٠٠٩٦٢٧٩٥٦٩٨٦٩٩

# مهارات الاتصال والتفاعل

# في عمليتي التعليم والتعلم

«قراءات أساسية في تربية الطفل»

تأليـــف

د. علاء الدين أحمد كفافي
جامعة القاهرة

د. صالح بن موسى الضبيان
وزارة المعارف
بالمملكة العربية السعودية

د. هناء مرسي جمال الدين
كلية التربية للبنات - جدة

د. وفاء محمد كفافي
جامعة القاهرة

د. وائل عبد الله محمد
جامعة القاهرة

د. جمال السيد وهدان
كلية التربية
جامعة عجمان للعلوم والتكنولوجيا

تحريـــــر
الدكتـــور
مصطفى عبد السميع محمد

الطبعة الثانية
1425 - 2005



# الفهرس

## الوحدة الثالثة

## تصنيف العلاقات الإنسانية



## الوحدة الرابعة

## العلاقات الإنسانية والصحة النفسية في المجتمع المسلم



## الوحدة الخامسة

## الاتصال والتعلم الذاتي للطفل



## الوحدة السادسة

## الاتصال والإبداع في بيئة التعليم والتعلم

## الوحدة السابعة

## دور المعلمة في توجيه سلوك طفل الروضة

# المقدمة

**الأخ الفاضل الأخت الفاضلة معلم المعلـــم**

**الابن الغال الابنـة الغاليـــة الطالب المعلم**

الكتاب الذي بين يديك هو محاولة جادة لحوار حول الاتصال والتفاعل في المؤسسة التربوية بمراحلها الأولى: الروضة، والصفوف الأولى من المدرسة الابتدائية، ويمكن أن ينسحب الحديث كذلك إلى صفوف تالية. ولعل الطالب "**معلم المدرسة الابتدائية**"، والطالبة "**معلم الروضة**" من أهم الأشخاص التي تؤثر في بناء الفرد- أي فرد- وتأهيله لعالم الغد. من هنا فقد أتى الكتاب الذى بين أيدينا:

"**مهارات الاتصال والتفاعل في عمليتي التعليم والتعلم.**

ليتضمن بعض الأساسيات التى يجب على الطالبة/الطالب المعلم تملكها تعرُّفًا، وفهمًا، وسلوكًا لتسهم في تشكيل ذاته المهنية بيسر، وبما يدعم مطالب الدول العربية في تحقيق هدفها الرئيس من الاهتمام بإعداد معلم الأطفال بمستوياته العملية المختلفة.

ويتضمن الكتاب الذي بين أيدينا سبع وحدات تدريسية:

- **الوحدة الأولى عنوانها: المؤسسة التربوية في ظل العولمة.** وفيها يشار إلى التحديات العالمية التى تواجه المدرسة ومدى تأثيرها على البنى الأساس في النظم التعليمية بصفة عامة. وبعض التجارب والتوجهات العالمية. ثم إشارات لبعض ملامح المناهج وأبرز ميادين الأنشطة، ويختتم الفصل بمقترح ليفكر فيه الطالب المعلم، حول الروضة الإلكترونية، وذلك اتساقاً مع ما تمر به دولنا العربية من تحولات تقانية.

- **والوحدة الثانية عنوانها: الاتصال في بيئة التعليم والتعلم.** وفيها عرض لمفاهيم الاتصال وشروط تجويده وأنماطه ونماذجه وأشكاله. ثم الاتصال التربوى ومعوقاته، وإيجاز للفروق بين التعليم والاتصال، ولعل ذلك التواجد لهذه الوحدة في ترتيبها، يعد منطقيًا بعد الحديث بصفة عامة عن المؤسسة التربوية في الوحدة الأولى.

- **والوحدة الثالثة عنوانها: تصنيف العلاقات الإنسانية.** وتبدأ بتمهيد متوازن حول المفهوم ثم تنتقل إلى علاقة الطفل باقرانه تفصيلاً. وعلاقته بمعلميه سواء في الروضة أو المدرسة الابتدائية، حيث ينمو الطفل عن ذي قبل نفسيًا واجتماعيًا وجسميًا.

- **والوحدة الرابعة وعنوانها: العلاقات الإنسانية والصحة النفسية في المجتمع المسلم**. وفيها عرض لمفهوم الصحة النفسية، ثم إشارات إلى العلاقات الإنسانية والصحة النفسية في المنزل وفي المدرسة باعتبارهما رديفان في تربية البشر وباعتبار الثانية بديلاً عن الأول ووكيلاً عنه في تربية أبنائه. وكان من المنطقي بعد ذلك أن نتحدث عن العلاقات الإنسانية في المجتمع المسلم بجوانبها وقواعدها السلوكية، ثم أهم المنطلقات والأساليب المتعارفة في تربية المسلم. وتُختتم الوحدة بمفهومين رئيسين يحتاجان دائمًا إلى النقاش هما "الثواب والعقاب"، "تربية الإرادة".

- **والوحدة الخامسة عنوانها: الاتصال والتعلم الذاتي**، باعتبار أن من أهم ملامح العصر تربية الفرد على كيفية التعلم ذاتيًا، في كل المراحل العمرية- ولو أننا نؤمن أن التعلم لأي فرد هو ذاتي مهما كان مسماه-. وفي هذه الوحدة عرض لمفهوم التعلم الذاتي وأبعاده، وعلاقاته بغيره وآلياته ثم نماذج منها الحقائق التعليمية، والموديولات، والتلفزيون والحاسوب، ومراكز التعلم المختلفة.

- **والوحدة السادسة عنوانها: الاتصال والإبداع في بيئة التعليم والتعلم**. وذلك لأن الهدف الرئيس من الاتصال والتفاعل هو إيجاد الفرد المبدع في عالم لا حدود له ولا هويّات فيه نتيجة للنشر المتسارع والمتسع الأرجاء للمعرفة ومن هنا فقد تضمنت هذه الوحدة تعريفًا للإبداع ومكوناته، وعملياته وخصائص الطفل المبدع وحاجاته، ودور المعلم في دعم إبداع الطفل وبعض الأنشطة المفيدة في هذا المجال.

- **والوحدة السابعة والأخيرة وعنوانها: دور المعلمة في توجيه سلوك طفل الروضة والصفوف الأولى**. وفيها إشارات هامة مباشرة إلى خصائص المعلمة، وخصائص نمو طفل الروضة جوانبه المتعددة، وطرائق تعديل وتوجيه سلوك الطفل. وكيفية ملاحظته. ثم تُختتم الوحدة بنماذج لاستمارات لملاحظة سلوك الطفل في الروضة ليتدرب الطالب/الطالبة المعلمة على بناء مثلها. وغيرها من الأجود والأنفع.

والوحدات السبع بذلك، في ترابط والتحام في معالجاتها للعنصرين الرئيسين الواردين بعنوان الكتاب "الاتصال" و "التفاعل".

ويلحظ المتفحص أننا صدرنا لكل وحدة من وحدات الكتاب بأهم الأهداف الإجرائية التي يجب أن تتحقق من دراستها. كذلك وأهم عناصر المحتوى. وأهم المفاهيم المتضمنة فيها. كما أننا انهينا كل وحدة بمجموعة من الأسئلة، وموجز للمحتوى، وقائمة بأهم المراجع التي استخدمت في بنائها. وبذلك فنحن نحاول تيسير التعلم الذاتي لكل من الطالب/الطالبة

المعلم. كما نحاول أيضا نشر الثقافة التربوية بين الآباء والأمهات وغيرهم من المهتمين المهنيين أو العامة.

وليسمح لي القارئ العزيز. في نهاية هذا التصدير أن أشكر كل القائمين على هذا الكتاب: الناشر "دار الفكر للطباعة والنشر". والمؤلفين: ا.د. علاء الدين أحمد كفافي أ.د. صالح بن موسى الضبيان د. وفاء محمد كفافي، د.جمال السيد وهدان د. وائل عبد الله محمد.وفريق البحث والنسخ: أ. إيمان أحمد هريدي أ.وليد أبو رية أ. سليمان جمعه سليمان أ. إبراهيم الدسوقي السيدة. نادية شعبان. الآنسة/ منى فراج. السيد/ عبد الله للموم.

والله نسأل أن يفيد القارئ العربي أيًا كان وأينما كان من هذه التجربة. والله نرجو أن تكون بداية لتجارب جماعية أخرى، وهو خير مجيب، وخير معين.

**المحرر**

**أ.د. مصطفى عبد السميع محمد**

**عميد معهد الدراسات التربوية-جامعة القاهرة**

1

الوحدة الأولى

# المؤسسة التربوية في ظل العولمة

## أهداف الوحدة

في نهاية هذه الوحدة يجب أن يكون الدارس قادراً على أن.

1/1 يذكر ستة تحديات عالمية على الأقل يجابهها المجتمع العربي.

1/2 يحدد أثر التحديات العالمية التي يواجهها مجتمعنا الآن على الخطاب الثقافي العربي.

1/3 يذكر الأبعاد والمقومات الأساسية لتنشئة الطفل العربي في ظل التحديات العالمية المعاصرة.

1/4 يعدد الفوائد التي يمكن أن تجنى من إدخال الحاسوب في المؤسسة التعليمية.

1/5 يعدد المشكلات والعقبات التي يمكن أن يواجهها نظام التعليم الشبكي.

1/6 يتعرف الاتجاهات العالمية لبرامج رياض الأطفال بميادنية الأربعة.

1/7 يخطط لبناء منهج رياض الأطفال في ضوء التوجهات العالمية.

1/8 يذكر ستة أدوار على الأقل لمعلمة رياض الأطفال.

1/9 يتعرف روضة المستقبل كبيئة مؤسسية تربوية من حيث أهدافها ومناهجها وتقنيات التعليم والتعلم التي يمكن أن تستخدم بها.

1/10 يعدد الرؤى المختلفة لأدوار التربية في المستقبل.

1/11 يخطط لإنشاء مشروع روضة أطفال إلكترونية فيما لا يقل عن خمس صفحات مراعياً كافة أبعاد تنفيذ المشروع والإمكانات البيئية المتاحة والممكنة.

# 1

## مقدمة:

يشهد الواقع العربي المعاصر جملة من المتغيرات الحاكمة المؤثرة في توجهات الأمم قاطبة مما يدفع إلى وجوب ملاحقة هذه التحديات.

وفي هذا السياق يأتي هذا الطرح ليتناول أبرز التحديات العصرية التي تواجه الثقافة العربية، وما أسفرت عنه في الواقع وربط ذلك ببناء الإنسان العربي، وتنشئة أطفال اليوم/رجال الغد وفق ما تلح عليه دنيا الحاضر، وتمليه حاجات المستقبل، وتحفز نحوه عبر الماضي ودروسه.

وحيث إنه مستقر في يقين العالم المعاصر أن المعرفة وإبداع الإنسان وخياله وحسن عزيمته هي الموارد التي تنال الاهتمام الراهن من جهود التنمية الثقافية والاجتماعية والاقتصادية، فلقد أدى ذلك إلى تنامي الإدراك بضرورة إعطاء أولوية بارزة لتكريس ثقافة التنمية وتوفير قدر ونوع ملائم من التعليم. على أن يتم ذلك منذ السنوات الأولى في حياة الطفل؛ لأنها اللبنات الأولى في تشكيله الأساسي القوي طيلة حياته، ويتم خلالها رسم ملامح شخصيته، إذ هي القاعدة الأساسية لتكوين البذور والجذور.

ومما لا شك فيه أن الإنسان هو ركيزة التقدم والرقي الحضاري، لذلك فإن قضية التنمية الإنسانية في أي مجتمع من المجتمعات البشرية كانت ولا تزال وستظل قيد البحث والدراسة طالما كانت هناك حياة؛ استهدافاً لإيجاد السبل والأدوات والمناهج المناسبة لتكوين تلك الشخصية بما يحقق للمجتمعات الإنسانية الاستقرار والتنمية في كافة المناشط الحياتية بها، بما يتفق وطبيعة وثقافة وظروف وعقيدة كل مجتمع من هذه المجتمعات.

وفي الوقت الذي تكثف فيه الدعوات وتتزايد فيه الآمال لانطلاق التنمية العربية من استراتيجية واضحة تنطوي على مجموعة من المفاهيم التي تدعمها، تواجهها مجموعة من التحديات الثقافية تلقي بظلالها على سبل التنشئة وتقتضي أبعاد ومقومات أساسية لتنشئة الطفل العربي. فما هي أهم التحديات الثقافية المعاصرة؟ وما أثرها على الخطاب الثقافي العربي؟ وما أهم الأبعاد والمقومات الأساسية لتنشئة الطفل العربي في ظل تلك التحديات؟

1

## 1/1 التحديات المعاصرة:

منذ عشية القرن الواحد والعشرين تتركز المناقشات ويتكثف الفكر نحو المستقبل، وعلى الرغم من دعوة التقدم العلمي إلى التفاؤل بمستقبل أفضل للمجتمع الإنساني إلا أن التفاوت الحاد بين المجتمعات والتفاوتات الإقليمية داخل المجتمع الواحد ينذر بكم من المخاطر الحقيقية، وفي هذا السياق تشير الكتابات وتؤكد قرائن الواقع على كثرة المتغيرات العالمية والمجتمعية المعاصرة التي تلقي بظلالها على التعليم والتنشئة بكل أبعادها وتتدافع تأثيراتها على كيفية إعداد رجال الغد/ أطفال اليوم، وتتمثل هذه التحديات فيما يأتي:-

### 1/1/1 التحديات العالمية:

وتتمثل في تلك المتغيرات العالمية التي تشكل محيطا عالمياً معاصراً ينعكس على تنشئة الإنسان وبنائه في الأمة العربية كما ينعكس على غيرها من الأمم، ومن أهم هذه المتغيرات:

أ) التقدم العلمي والتكنولوجي الذي يعد أحد أبرز الملامح المعاصرة والمستقبلية للعالم والتي تمتد تأثيراته ونتائجه إلى جميع مجالات الحياة، وخاصة التقدم الذري وتعدد مجالات استخدامه السلمية والعسكرية.

(ب) تقدم نظم الاتصال وخاصة بعد استخدام البصرية في منظومات الاتصال التي ساعدت على نقل المعلومات بكثافة عالية وبسرعة الضوء فضلاً عن الأقمار الصناعية التي أدت إلى زيادة الكمية والنوعية في نقل المعلومات مما يؤدي إلى تغيرات جوهرية في مفاهيم التنشئة والتعليم لتكون قادرة على التعامل مع معطيات ثورة الاتصال وفي نفس الوقت الحفاظ على الهوية الثقافية.

(ج) الحاسبات التي تم توظيفها في مجالات عدية تجاوزت تخزين المعلومات إلى التنبؤ بنتائج التجارب العلمية في الطب والزراعة وغيرها، وتحليل الظواهر العلمية وتشخيص الأمراض وتسجيل البيانات الطبية، والتنبؤ الوراثي واستغلال الموارد والتنبؤ بها وتوظيفها.

(د) التطورات المتميزة في البناء الأكاديمي والاستراتيجيات الجديدة، في توزيع وتنويع المعرفة ونظم المعلومات الحديثة ووفرة المعلومات المستخدمة ومحاولة وضع هذه المعلومات في صورة استثمارية لخدمة النشئ واستخلاص المؤشرات التي تساعد على اختيار أفضل البدائل في نظم الإعداد والتكوين.

(هـ) تقدم علم الهندسة الوراثية والإخصاب المعملي ونقل الأعضاء مما يتطلب إعادة صياغة المفاهيم والقوانين الأخلاقية إضافة إلى زيادة التطور النووي مما يؤدي إلى تغيير الأفكار الخاصة بالأمن وكثافة حركة السفر.

(و) العولمة: الكوكبية الكونية أو الأمريكية والأوروبية - تسميات مختلفة لتلك التظاهرة العالمية المعاصرة، وثمة خلاف سائد في فقه اللغة العربية ومنابر الفكر حول تسميتها، وأيا كانت التسميات فإنها ترجمة لمصطلح (Globalization) الذي يشير إلى أنها "عملية تحول تكنولوجي واقتصادي واجتماعي وثقافي تقلل التوازن الداخلي للأقاليم عامة وللدول في حد ذاتها وهذه العملية تدعم نظاماً معقداً من العلاقات المتبادلة المحكمة التي تحل فيها شبكات الاتصال محل الأقاليم، وتصبح الدولة فيها مجرد نظام بيروقراطي يعمل لتحسين الأداء الاقتصادي والتنافس التجاري.

وبرزت العولمة اقتصادياً من خلال اقتصاديات دول العالم، وتوحيد الأسواق ومناطق الإنتاج وتدويل معايير الأداء ومفاهيم الإدارة الاقتصادية وسهولة انتقال رؤوس الأموال والتكنولوجيا وشبكات المعلومات عبر الحدود السياسية.

ونتج عن ذلك مجموعة من الاتفاقيات العالمية والدولية ليس في مجال الاقتصاد فحسب، بل شملت الميادين العسكرية والمالية والتربوية والنظم الإقليمية.. وتعددت النظم والمجالات والتكتلات التي تعمل جميعها بصيغ كونية واحدة ومحاور عالمية، وصار العالم كله يدور في نظام اقتصادي عالمي واحد تتجسد أبرز معالمه في تلك الشركات الاقتصادية العملاقة عابرة القارات فضلاً عن ظاهرة التقسيم العالمي للعمل بين شمال ينتج ويصنع ويصدر ويزداد غنى وقوة، وجنوب يستخرج ويتملك ويستورد ويزداد فقرًا وقهرًا.

فالعولمة الاقتصادية بهذا الشكل إطار ظاهره فيه الشراكة وجوهره يرتكز على التنافس المتمثل في المعايير القياسية العالمية والقدرة الإنتاجية والإبداع في تجويدها وتحسينها وتسويقها، ومن ثم تزايدت أهمية تنمية الموارد البشرية كعنصر أساسي ليس للتنمية الاقتصادية فحسب، بل أيضاً للقدرة التنافسية الدولية وتعد التنشئة والتعليم شكلين أساسيين من أشكال الأصول المستجدة التي تنتج أساساً أكثر قابلية للاستمرار في المنافسة: لأنه من الأصعب على المنافسين أن يحاكوها. وهي تسهم بعناصر خارجية إيجابية في صورة رصيد متزايد من الأفكار والمعلومات والقدرات الإبداعية. وتتيح إمكانية التجديد والتحسين المستمرين فضلاً عن القيم والمواقف وأنماط السلوك التي لها دور جوهري في تحديد سرعة وشكل التنمية الاجتماعية والاقتصادية .

كما أدى التطور العلمي والصناعي والاقتصادي والمعلوماتي إلى وجود عالم موحد، وفرص احتكاك واتصال مباشر بين كافة الأمم والحضارات التي كانت تمثل كيانات ثقافية مستقلة في الماضي، وبات من المحتم أن ينظر البشر إلى مشكلاتهم في إطار ثقافي واجتماعي وقيمي عالمي. فهل ستنجح العولمة في إزالة الحدود والفواصل الثقافية كما نجحت في إزالة الحدود الطبيعية والجغرافية، وهل سيصاحب تلك الوحدة الجغرافية التي فرضتها ثورة العلم، ونظم الاتصال وحدة في المفاهيم والقيم؟ أم ستزداد تلك الهوة السحيقة التي تفصل بين عقول البشر ومكنوناتهم، نظراً لاختلاف عقائدهم وخلفياتهم الفكرية والثقافية وواقعهم الاجتماعي والحضاري المعاش؟ وما موقف العولمة من الحساسيات التاريخية بين الأمم؟ وهل العولمة التي تصنع الآن على أيدي عباقرة العلم والصناعية ستمكنهم من تجاوزهم لذواتهم في الصلة بالآخرين وفي تفهم وتقبل الثقافات الأخرى؟.

إن الاندماج العالمي بين المتقدمين والمتخلفين من الدول الذي جعل من العالم قرية كونية وأيديولوجية واحدة سيترتب عليه حركات يدركها الجميع الآن - وخاصة في جنوب العالم - مقتضاها التخوف من ذلك الاندماج برد فعل من أبناء المجتمعات الأضعف كمقاومة لإثبات الذات الثقافية .

وإذا كانت العولمة وما انطوت عليه من معايير الشراكة والتنافس والتكتلات واستراتيجيات التحالف الدولي وما اعتمدت عليه من مقومات كالثورة العلمية والتكنولوجية، وتقدم نظم الاتصال والانتقال واستخدام ذلك في مجالات الصحة والدفاع والتعليم والفضاء، واتساع دائرة الديموقراطية وحقوق الإنسان – قد أدت إلى إزالة القيود المحلية في أغلب الدول، والاتجاه العالمي نحو الخصخصة، والاتفاقيات التجارية التي أدت إلى فتح الأسواق في معظم أجزاء العالم والتدفق السريع للبضائع والأفكار بين الدول.فإلى أي مدى يمكن أن تؤثر على المفردات الثقافية؟

إن سبل تكيف النشئ مع تطور المجتمعات ومع العالم المعاصر تشير إلى أهمية البحث في السياقات الفكرية والاجتماعية والتنموية التي يحدث فيها هذا التكيف وكذا العلاقات التفاعلية بينه وبين الجماعة بما يعكس المكانة المحددة للطفل في ذهنيات المجتمع بكافة أطرافه.

### 2/1 أثر هذه التحديات على الخطاب الثقافي العربي:

تتضح انعكاسات هذه التحديات على الخطاب الثقافي العربي من خلال ما يوضحه تناقض نماذج الفكر المطروحة للإصلاح إذ يتربع على الساحة العربية نماذج فكر متنوعة كمشروعات للإصلاح والتعامل مع تلك التحديات التي يشهدها الواقع العالمي المعاصر بحثا عن مكان في القرن الحالي، وتأتي تلك المشروعات الفكرية والثقافية المطوحة كنتيجة للتحولات الجذرية التي يتعرض لها المجتمع الإنساني والثورات العلمية والصناعية من جهة وعلاقة بناء الإنسان وتنشئته بجذور ثقافية وأعراف وتقاليد وموروث اجتماعي.

وتتمثل هذه النماذج في تلك الرؤى والأنساق الفكرية التي تشكلت عبر ظروف سياسية واقتصادية واجتماعية ودينية معينة، يحكمها الصراع ونفي كل طرف للآخر من منطلق أنه الأصلح لبناء الإنسان العربي في العصر الحاضر، وإذا كان الخطاب الجمعي للمجتمع في فترة ما هو تعبير عن الحاجات الحضارية المرحلية لهذه الفترة كركيزة لأسس البناء وأبعاد التنشئة وتوجيهاتها فإن الخطاب العربي المعاصر ينم عن خلاف يتجلى في تباين رؤى الفكر في مواجهة تلك التحديات العالمية المفروضة بدلا من توافر خطاباً جمعياً مبني على الحوار يقف على دراسة تلك التحديات واستشراف المستقبل، وبناء الإنسان بما يتلاءم ومعطياته.

وعلى الرغم من أن المقاربة الحالية ليست معنية بتصنيف لتلك الرؤى وربطها بسياقاتها وجذورها فذلك موضوع آخر له محاوره و فنياته المنهجية، إلا أن مجرد المتابعة لمنابر الفكر والثقافة وتناولها لقضيتي العولمة والحداثة يبرز ما يأتي:

**أ- تناقض حاد في فهم تلك التظاهرة الثقافية العالمية**: واستيعاب دلالاتها: فالعولمة في نظر البعض أيديولوجيا عدوانية تلقف كل الأيديولوجيات الأخرى وتلغيها، بينما يراها البعض ظاهرة حضارية إنسانية ديموقراطية تسعى لتكريس حقوق الإنسان، وعند فريق ثالث مؤامرة تنفذ باسم النظام العالمي الجديد من أجل السيطرة على العالم والهيمنة على مقدراته الاقتصادية والسياسية والثقافية بل موجهه ضد الإسلام بشكل خاص، وعند جمع رابع هي ظاهرة تكنولوجية متقدمة تسعى إلى نقل الأمم من وضع حضاري إلى آخر أكثر تقدماً وسعي إلى توحيد الثقافة الإنسانية، وعدها نموذجًا خامسًا محاولة لتهميش الإنسان، إنسان العالم الثالث بالذات وإدخاله في عصر رق جديد وتكبيله بقيم استهلاكية تجعله عالة على الآخر الذي يسخره من أجل مصالحة ويفرض عليه قيمه.

**ب. قطيعة بين الحداثة الفكرية والمادية:** تشهد الساحة الفكرية بشأن التحديث تناقضاً على المسار الفكري تعكسه ثلاث رؤى:

**الأولى:** رؤية تستخف بالتراث وتدعو للذوبان في ثقافة الآخر.

**الثانية:** رؤية تعيد قراءة التراث ليضيء طريق الخروج من الإشكالية الثقافية.

**الثالثة:** رؤية توفيقية أو تلفيقية.

وإذا كان الخلاف قائماً حول تحديث العقليات وكيفيته، فإن الأطراف الثلاثة تجمع على الحداثة المادية التي تكمن في استيراد التكنولوجيا.

وإذا كانت رؤى الفكر المحملة بهموم الثقافة والمعنية بطرح مشروعاتها في المستقبل يسودها التناقض والصراع، وإذا كانت المفاهيم التي يجب أن ينشأ عليها الطفل العربي تختلف باختلاف منطق التناول في كل هذه الرؤى فما تأثير ذلك على استيضاح فلسفة تربوية ملائمة للطفل العربي؟ وما مدى انعكاساتها على جميع الأطراف المشاركة في عمليات التنشئة؟ وأيها أكثر تجسداً في الفكر التقليدي المغروس منذ مئات السنين في العقلية الجماعية؟ وهل يدعم ذلك التناقض أشكال الاغتراب المتنوعة والمتمثلة في فقدان القوة والمعنى والنموذج المادي والمعنوي بل والاغتراب الذاتي؟

إن من أهم ما تواجه به تنشئة الطفل العربي حالياً هو طرح مفهوم أعمق وأوضح لتعقيدات المجتمع العصري والمشكلات التي يفرزها وتأثيراتها المباشرة.

فإذا أضيف إلى التحديات العالمية والعربية ذات العلاقة بالتنشئة وتكوين الطفل، المشكلات المجتمعية التي تتجسد في الزيادة السكانية، والاصطلاحات الأساسية المقترحة والتغيرات الجوهرية في البيئة الاجتماعية والاقتصادية داخل كل مجتمع ومواجهة متطلبات الاستثمار وزيادة طموح الأفراد في الريف والحضر وزيادة الطلب على التعليم، وارتفاع الكلفة وانخفاض الميزانيات، التي تنعكس بشكل مباشر على التعليم بكل أشكاله ومراحله وتظهر بصورة أوضح في ترجمة هذه التحديات إلى أبعاد أساسية وأنساق قيمية، ونظم فعالة في بناء النشئ وتكوينه منذ البداية ليتمكن من مواجهة هذه التحديات والتعامل مع معطيات العصر.

فما الأبعاد والمقومات الأساسية لتنشئة الطفل العربي في ظل هذه التحديات؟

هذا ما يجاب عنه في المحور الآتي:

### 3/1 الأبعاد الأساسية لتنشئة الطفل العربي:

تؤكد التحديات التي أشير إليها آنفاً أن الحياة العصرية تزخر بالميزات والمشكلات أيضاً، وتتمثل مهمة مؤسسات التنشئة والتعليم في نقل أفضل ما في المجتمع للأجيال المقبلة كما يتعين عليها تهيئة الأطفال لمواجهة المشكلات التي ستقابلهم في مرحلة الكبر.

وحيث إن مفهوم التنشئة الاجتماعية هو "العملية التي يتم بها انتقال الثقافة من جيل إلى جيل، والطريقة التي يتم بها تشكيل الأفراد منذ طفولتهم حتى يمكنهم المعيشة في مجتمع ذي ثقافة معينة، ويدخل في ذلك ما يلقنه الآباء والروضة والمجتمع للأفراد من لغة ودين وتقاليد وقيم ومعلومات ومهارات، ومن ثم فهي تهدف إلى إكساب الأطفال أساليب سلوكية معينة ودوافع وقيم واتجاهات يرضى عنها المجتمع الذي يعيش فيه الفرد بحيث تشكل طرق تفكيره وأنماط سلوكه وحكمه على المعاني والأشياء.

وفي الوقت الذي تتكثف فيه الدعوات العالمية إلى ضرورة تنشئة الأطفال على قيم تتمشى وطبيعة العصر وتؤكد على أن التعليم ومؤسسات التنشئة تفشل في مهمتها إذ لم تستطيع إنتاج مواطنين تمتد جذورهم في ثقافتهم الخاصة، وملتزمين بتقدم المجتمع وتنمية القدرة على التكيف مع الاتجاهات العالمية والمجتمعية الجديدة التي تتسم بالحركة وفي هذا السياق تسعى الجهود المبذولة على الساحة العربية والمتمثلة في المحافل العلمية والندوات والمؤتمرات المعنية بواقع الثقافة العربية والآفاق المستقبلية للتنمية والإصلاح إلى وضع الاستراتيجيات الهادفة إلى تجاوز التجزئة الثقافية العربية، وكيفية تجسيد الوحدة الثقافية واقعاً حياً على الأرض العربية، وبلورة الذات المبدعة التي تحفظ الهوية وتتجدد حضارياً وفكرياً، وفي هذا الصدد أكدت التوصيات على ضرورة إعادة صياغة دور المؤسسات التربوية لتهيئة الناشئة للمستقبل من خلال:

- تعميق الهوية والانتماء الوطني.
- التربية الدينية.
- تكامل وحدة الأمة من خلال تكامل الثقافات الجزئية.
- تكوين جيل من العلماء.
- تعميق عمليات التفكير عامة والتفكير الإبداعي خاصة.
- العمل الجماعي والحوار الهادف.

- تمكين الفرد من التكيف مع معطيات القرن الحادي والعشرين.
- إكساب الفرد سلوكيات الديموقراطية من الحوار والتفاوض والمناقشة، وتنمية روح المشاركة.
- تنمية القدرة الإنتاجية.
- اكتساب المهارات الأساسية وربط المعلومات النظرية بالتطبيقات العملية.
- توفير مقومات الصحة والسلامة النفسية والبدنية.
- التعامل مع ثورة المعلومات وتكنولوجيا العصر.
- تنمية القدرة على تحليل المعلومات واتخاذ القرار.
- المرونة والاستجابة الواعية.
- التنمية اللغوية عربياً وأجنبياً.

ويتم ذلك من خلال عدة أبعاد للتنشئة يعد من أهمها:

**1/3/1 البعد اللغوي:**

أن البحث في قضايا التنشئة اللغوية مهما تعددت مناهجه وغاياته يحيلنا مباشرة إلى مشكل أساسي يكمن في علاقة الإنسان باللغة في بداية الاتصال بها ومدى الانحصار فيها.

ولقد زخرت الدراسات العربية والأجنبية لغوياً وتربوياً بتساؤلات مبدئية تمحورت حول ديمقراطية لقاء الطفل باللغة منذ المنشأ، وعلى الرغم من أهمية دور الأسرة وفعاليتها في هذا البعد إلا أن تلك الأهمية تتحول إلى مسئولية تربوية رسمية في مؤسسات التعليم؛ نظراً لأن التنشئة اللغوية تعد بعداً أساسياً تتشابك علاقاته وتتقاطع مع باقي أبعاد التنشئة إذ تؤكد أدبيات التربية وفقه اللغة على أن اللغة مرآة تعكس في أمانة تامة ظواهر الوجود والأشياء والمتصورات فلابد أن توجد في لغة الطفل نفس القوانين المحركة للتفكير والطبيعة والحياة. ومن ثم فالبعد اللغوي في التنشئة معني بإيجاد نوع من التماثل بين قوانين اللغة وقوانين العقل الخالص.

إن اللغة بالنسبة للطفل مفتاح يلج به باب العالم الخارجي وهو المعبر الفريد الذي

يتحاور بفضله مع الوجود ويتفاعل معه فضلاً عن أنها الجسر إلى كل القيم المجردة وما تمليه العقيدة وما تفترضه تقديراتها من الناحية التأملية.

إن اللغة هي الأساس لخروج كوامن الفرد وطاقاته من حيز القوة إلى حيز الفعل. حتى أن قوى العقل والخاطر والفكر والإدراك والقريحة والذهن هي أبداً حبيسة ما لم ينفث فيها الكلام معالم الوجود. ومن ثم فالبعد اللغوي في تنشئة الطفل يحرره من القيود الطبيعية التي تحوطه وتحرزه من السكون إلى الحركة .

وتزداد فعالية اللغة في عملية التنشئة بوصفها تقضي إلي إقامة معادلة التواجد والتفاعل بين الفرد والجماعة، وعليه تتأثر التنشئة بمختلف أبعادها بالمحيط اللغوي للطفل؛ فالرسالة اللغوية الموجهة للطفل إذا كانت تتضمن بنية لغوية صحيحة البناء وتشتمل على تعابير طبيعية تصبح أكثر فعالية في توليد الاستجابة لديه، وتقل احتمالات ردود فعل الطفل واستجابته بمقدار ما تتضمن العبارة من كلمات لا معنى لها عنده وعليه فقد تزايدت الدعوة في الوقت الحاضر – إلى الاهتمام بالمحيط الذي ينشأ فيه الطفل لغوياً والمسئولين عنه في مؤسسات التنشئة والتعليم وخاصة المراحل الأولى وقدراتهم اللغوية ومدى وعيهم بكيفية تنميتها.

### 1/3/2 البعد الاجتماعي:

لم يهدف هذا البعد إلى تعرف الحقوق المتبادلة والواجبات فحسب، ولا التخلي عن الفردية باسم الجماعة، ولكنه بالأحرى يسعى إلى تحديد أسس ومعاني العلاقات بين الأشخاص لتسمح بوضع دقيق لكل فرد في مكانه ومسئوليته المناسبة، كما يهدف إلى زيادة طاقة الفرد ويجعل منه شخصية قادرة على اختيار الأحداث ونماذج النسيج الثقافي على أساس المفاضلة بين ما هو موجود في المجتمع وبالتالي يكون قادراً على القبول والرفض على أساس القيمة والجدوى من خلال وعي اجتماعي يساعد على التفكير والتحليل والتصرف وفق معيار أخلاقي .

وتكتسب فعاليات البعد الاجتماعي أهمية خاصة في مرحلة الطفولة لأنه من بين الأمور التي:

- تعكس القابلية الاستثنائية لتعديل السلوك الإنساني وتشكيله حسب المواصفات المطلوبة.

- تنطوي على العمليات الأساسية اللازمة لاستمرارية الحضارة وتراكم حصيلة المعرفة الاجتماعية من جيل إلى جيل عبر العصور.
- تقرر المهارات والتجارب اللازمة للمعيشة في جماعة حضارية واللازمة للنجاح في الحياة اللاحقة.

وعلى الرغم من الإجماع على أهمية هذا البعد، إلا أنه أثيرت حوله اختلافات على المسار النظري في العلوم الاجتماعية لتولد وجهات نظر مختلفة حول زوايا التنشئة الاجتماعية والأبعاد الحاكمة لدعم ارتباط الأفراد بالمجتمع فحيث ذهب (دوركهايم) إلى ضرورة بناء الفرد من خلال نظام اجتماعي قوي يستند للشعور الاجتماعي يرى (روجرز) أن بناء النظام الاجتماعي لا يتم إلا من خلال تحرر الفرد أما (ديوي) فقد أراد بناء الأفراد والمجتمع من خلال التطبيق الدقيق للذكاء والديمقراطية .

ولما كان طفل ما قبل الروضة يتجه نحو التخلص من حالة التمركز حول الذات حيث تنمو لديه القدرة على فهم وجهة نظر الآخرين والمناقشة الموضوعية والعمل التعاوني وتبادل الأفكار من خلال الروضة كبيئة اجتماعية تلعب دورا مهما في تعميق هذا التفاعل الاجتماعي، وتساعد على اكتساب العديد من الحقائق والأفكار والمعايير المختلفة السائدة في المجتمع يصبح توجيه الطفل نحو تعايش اجتماعي واع ناضج نوعاً من الانفتاح الذهني على مشاكل الساعة.

**3/3/1 البعد الثقافي:**

ينظر لمفهوم الثقافة في الموسوعة الدولية وفقاً لثلاث زوايا:

**الأولى:** كمفهوم تطوري يتناول الخصائص التي تميز الإنسان عن غيره من الكائنات الحية.

**الثانية:** كمفهوم وظيفي يشير إلى كل ما يتكون لدى كل جماعة إنسانية من أفكار وعادات وتقاليد وأدوات عمل وشروط مادية وأنشطة تميزها عن غيرها.

**الثالثة:** كأسلوب حياة يؤكد على أساليب التفكير والعمل وقدرته على تجاوز حدوده الزمانية والمكانية من خلال التخيل والإبداع والتأمل في معنى الحياة والطبيعة.

ومن ثم تشكل معالم طرق الحياة التي تحياها المجتمعات البشرية كياناً من أساليب

السلوك التي تقوم على معايير وقيم ومعتقدات واتجاهات ونتاجات فكرية ونظم اجتماعية واقتصادية وسياسية وتربوية وقوانين وأساليب التعبير وهو ما يطلق عليه الكيان الثقافي الذي يتكون من محصلة عناصر الثقافة في المجتمع، وهذا الكيان ليس محصلة عناصر الثقافة فحسب وليس حاصل ضربها أيضا، بل هو الطريقة التي تنتظم بها تلك العناصر لتؤلف كلا معيناً، فرغم تواجد العناصر، الثقافية في كل مجتمع إلا أنها تختلف في انتظامها ضمن بنيان الثقافة مثلها في ذلك ثل العمارات العديدة التي تقام من مواد واحدة إلا أنها تختلف في تصاميمها الهندسية وفي وظائفها.

وإذا كانت ثقافة الأطفال هي نتاج التنشئة المكتسبة من الأسلوب الحياتي السائد في الجماعة والتفاعل مع الكبار والتوجه المنظم لتكريس أساليب التفكير والعمل والعلاقات والأدوات والرموز والقيم والمعايير.

ولما كانت مرحلة ما قبل الروضة تمثل الأساس للشخصية التي يحملها معه الطفل إلى مراحل نموه التالية فإن الصياغة الثقافية تتوقف على تغيير برمجة الطفل وتفعيل أساليب التنشئة في إطار فلسفة تربوية واستراتيجيات تنموية توجه الأداء على كافة المسارات وتدعم الاتجاهات نحو أبعاد وأفكار ملائمة تؤمن بها معلمة رياض الأطفال قبل النشئ.

### 4/3/1 البعد الأخلاقي:

الدين هو روح التربية الخلقية وقوتها المحركة إذ يستمد المجتمع قيمه الأخلاقية وقواعد تنظيم السلوك من التعاليم الدينية التي تلعب دوراً أكثر فعالية في الالتزام الشخصي، أكثر من القواعد والقوانين الوضعية. ومن ثم يعد الدين هو المحور الأساسي الذي تنطلق منه التنشئة الأخلاقية والقوة الدافعة لها. ويجمع علماء الإسلام على أن التربية الخلقية هي روح التربية الإسلامية والوصول إلى الخلق الكامل هو الغرض الحقيقي من التربية لا عن طريق حشو الأذهان بالمعلومات، بل بتهذيب الأخلاق وتربية الأرواح وتعويد الناشئة على الآداب السامية ومن ثم تتحقق التنشئة الأخلاقية التي تتمثل أهم أبعادها فيما يأتى:

- على الرغم من أهمية الوعي الأخلاقي كأحد فعاليات التنشئة الأخلاقية إلا أن اختزال الأخلاق في مجرد المعرفة البحتة فحسب لا يكفي، بل يتعدى ذلك إلى السلوك.
- إن التنشئة الأخلاقية تتأثر بأسلوب الحياة والتقاليد الأسرية والاجتماعية والثقافية كما تتأثر بنوع المجتمع الذي يعيش فيه الطفل والمثل التي تعكسها بيئته.

- إن التنشئة الأخلاقية السليمة لا تتم تحت ضغط القبول الاجتماعي أو الحصول على الجائزة أو الخوف من العقاب فحسب، وإنما بدافع حقيقي نابع من الالتزام الشخصي.
- إن البعد الفاعل في التكوين الأخلاقي للطفل يتمثل في خبرته الشخصية وحياته اليومية التي تتمثل في الجو المعاش من خلال الممارسات والثقة والروابط،والأنشطة والاقتداء. فإذا لم يجد الطفل القدوة في الكبار فإن كل القيم والمعايير تفقد مصداقيتها بالنسبة له، ومن ثم يصبح للمعلم ولكل موقف من المواقف اليومية دور مؤثر في تهيئة فرصة مواتية للتنشئة الأخلاقية السليمة.

**5/3/1 البعد العلمي:**

منذ فترات طويلة اهتمت التنظيرات التربوية بالتنشئة العلمية وتنمية التفكير وتأسيس الخبرات العلمية لدى طفل الروضة (يتأكد ذلك في كتابات وبرامج بستالوتزي، وفروبل، ومنتسوري، وديفيد اللكيند) وذلك من منطلق استغلال طبيعة الطفل في هذه المرحلة والتي وصفته الكتابات المتخصصة في علم النفس النمو بأنه باحث سائل مستفسر لاستكشاف البيئة المحيطة.

وتسعى الجهود المبذولة في مؤسسات التنشئة في هذا البعد إلى:

- إكساب الطفل المفاهيم الأساسية عن نفسه وعن البيئة المحيطة شريطة أن تكون لهذه المفاهيم قيمة وظيفية في حياة الطفل ومراعية لسياق النمو.
- تنمية بعض مهارات التساؤل، البحث، الاستقصاء، التجريب، الاستكشاف، دقة الملاحظة وحب الاستطلاع.
- توجيه الأطفال إلى استخدام الأسلوب العلمي في التفكير.
- مساعدة الأطفال على اكتساب بعض الاتجاهات والاهتمامات العلمية والاستناد إليها في مواجهة المشكلات اليومية.

وفي الوقت الذي يعد التقدم العلمي أحد ملامح العصر الأساسية فإن برامج التربية العلمية تصبح ذات أهمية كبيرة للتعامل مع ما يزخر به العصر من تحديات علمية ومنتجات تكنولوجي.

## 4/1 خلاصة التجارب السابقة

من خلال التجارب السابقة وغيرها نستخلص بعض الفوائد التي يمكن أن تجنى من التعليم الشبكي. وكذلك يمكن تعرف المشكلات والعقبات التي يمكن أن يواجهها هذا النوع من التعليم، والمحاذير التي يجدر الانتباه لها.

### 1/4/1 أمور عامة

هناك أمور ينبغي أخذها في الاعتبار عند التخطيط للتعليم الشبكي منها:

- ضرورة اتخاذ القرار على المستوى السياسي مصحوباً بخطة متكاملة.
- اعتبار شبكة الإنترنت وسيلة أساسية من وسائل التعليم.
- دمج النموذج التعليمي القائم على بيئة شبكات المعلومات الحديثة ضمن عملية تطوير طرق التدريس.
- يمكن جني الفائدة الحقيقة من استخدام الإنترنت وتقنيات المعلومات في التعليم بتبني مبدأ "الوجود النشط" للإدارات التعليمية. ويعني ذلك أن تقوم الإدارات التعليمية المختلفة بتوفير مصادر المعلومات الخاصة بها على الشبكة.
- لابد من توفير مكتبات غنية بأنواع المعرفة بلغة معلمة رياض الأطفال والمتعلمين.

### 2/4/1 عملية التعليم والتعلّم

لقد أثر استخدام التعليم الشبكي في عمليتي التعليم والتعلم، ويلاحظ ذلك من خلال الأمور الآتية:

- سيتغيّر -أو يتأثر- دور معلمة رياض الأطفال في العملية التعليمية. فبدلا من أن يكون دور معلمة رياض الأطفال هو الكل -موفر المعلومة والمتحكم فيها- سيصبح موجهاً لعملية التعلم ومتعلماً في الوقت نفسه.
- زيادة مستوى التعاون بين معلمة رياض الأطفال والأطفال.
- البيئة التي يوفرها التعليم الشبكي تقلل من الفروقات بين التعليم التقليدي والتعليم عن بعد.
- وجود المرونة في التعلم، فالطفل يتعلم متى وكيفما شاء.

- تحول الطفل من التعلم من معلم بطريقة الاستقبال السلبي إلى التعلم عن طريق التوجيه الذاتي.
- تعلم الطفل بشكل مستقل عن الآخرين يبعده عن التنافس السلبي والمضايقات.
- زيادة الحصيلة الثقافية لدى الطفل.
- ارتفاع مستوى التحصيل الدراسي بدرجة ملحوظة.
- تنامي روح المبادرة واتساع أفق التفكير لدى الطفل.
- حل مشكلات الأطفال الذين يتخلفون عن زملائهم لظروف قاهرة، كالمرض وغيره، من خلال المرونة في وقت التعلم.

### 3/4/1 المشكلات والعقبات

مرت التجارب السابقة بمشكلات وعقبات منها ما هو عام، ومنها ما هو خاص بكل تجربة حسب الظروف المحيطة بها، ولكنها قد تتكرر في أماكن أخرى. منها:

- التحدي التقني المتمثل في:
  1- الحاجة لتعلم كيفية التعامل مع هذه التقنيات الحديثة.
  2- صعوبة مواكبة التطور السريع لتقنيات الحاسوب.
- ضعف البنية التحتية للاتصالات في بعض الدول مما يؤثر سلباً عل الاتصال بشبكة الإنترنت.
- الطبيعة الجغرافية لبعض البلدان قد تشكل عقبة أمام استخدام التقنيات الحديثة.
- حاجز اللغة حيث إن اللغة المستخدمة بنسبة كبيرة في المنتجات التقنية والمعلوماتية في شبكة الإنترنت هي اللغة الإنجليزية.
- العامل الاقتصادي.
  1- على مستوى تمويل المشروع.
  2- على المستوى الفردي من حيث القدرة الشرائية.
- وجود الممانعة وعدم التقبل للتقنيات الحديثة في مجال التعليم لدى بعض معلمات رياض الأطفال ورجال التعليم.

- طبيعة النظم التعليمية، مثل:

1- أساليب التعليم المرتبطة بأطر وأنظمة يجب التزامها من قبل معلمة رياض الأطفال والهيئات التعليمية.

2- عدم وجود الرابط بين المناهج وتقنية المعلومات لحداثة الأخيرة.

- قد لا يستطيع الطفل التعبير عما في نفسه باستخدام الحاسوب -كما في التعليم التقليدي- مما قد يسبب له إحباطاً.
- عدم استقرار وثبات المواقع والروابط التي تصل بين المواقع المختلفة على شبكة الإنترنت. فقد نجد الموقع أو المعلومة اليوم ولا نجدها غداً.

لقد تباينت وتشعبت هذه المواقع والروابط في عصرنا الحالي أصبحت الحاجة ملحة لمزيد من الباحثين والعلماء والتكنولوجيين المبدعين، والطلب والرغبة في الحصول على المبدعين أمر يتعاظم يوماً بعد يوم، والقطاع الخاص أو العام بحاجة إلى العلماء والمخترعين والمهندسين المبدعين وذوي الخبرة الإدارية الخلاقة؛ وهذا ما يدعو البلاد المتقدمة إلى إجراء الدراسات والبحوث وعقد المؤتمرات والندوات لدراسة الإبداع وفهمه وتنمية واقتراح أنسب الطرائق لتربية المبدعين وإثارة الفكر الإبداعي عند الأطفال، مما يتطلب تطوير التعليم بالشكل الذي يشجع على إظهار النبوغ والإبداع عوضا عن الأسلوب المتبع الذي ينطوي على الإعادة والتشجيع والحفظ والتكرار وعدم إعطاء الفرصة للتفكير العلمي السليم الذي يساعد الطفل على اكتشاف المعلومات بنفسه وتطويرها بالشكل الذي يسمح له باستخدام عقله وتفكيره والاستفادة من تلك الإرادة الرائعة التي منحنا الله إياها والتي تعتبر أثمن رأسمال للأمم.

وعملية إعادة النظر في العملية التربوية تتطلب التشدد في أهمية التفريق بين الحفظ والتذكر وبين الفهم، بحيث لا يكون الهدف هو مجرد تعلم الحقائق البسيطة والتواريخ الدقيقة والمهارات العادية، وإنما يصبح الهدف هو إمكانية تطبيق ما تعلمه الطفل في الحياة؛ أي دفع الطفل إلى تطبيق ما فهمه من أسس وقواعد ومبادئ في المواقف التي يتعرض لها في حياته.وإلى الاستفادة من تعميم المهارات في حل المشكلات التي تواجهه.

ولا يعني هذا نكراننا لقيمة الحقائق والتاريخ الذي نتعلمه؛ فالإنسان بدون خبرة لا يساوي شيئاً، وكلما كانت درجة إلمام الإنسان بالحقائق أكبر كانت قدرته على الإبداع

أعظم. وإذا قارنا بين (التعليم الاكتشافي) و(التعليم الحفظي) نجد أن الأسلوبين ليسا متعاكسين في المضمون وإنما الأمر بالنسبة للنوع الأول من التعليم يحتاج إلى المزيد من التحليل والبحث.

وهناك العديد من ميادين التعليم التي يمكن دفع الطفل فيها إلى فرص وميادين التفكير والإبداع؛ ومن تلك العلوم الإنسانية والدراسات الاجتماعية والفنون، وإن كانت عملية تنمية الإبداع تتوقف على كيفية أسلوب التعليم المتبع والعمل على تنمية المهارات الإبداعية لدى الطلبة والأطفال مما يدفعنا إلى التساؤل عن كيفية تطوير التعليم وإتمامه بالطريقة المثلى. وما هي الوسائل التعليمية والتدريبات والمهارات المطلوبة لتنمية الموهبة والمقدرة على الإبداع لدى جيل المستقبل.

إن عملية تنمية الإبداع تبدأ من مرحلة ما قبل الروضة، أي التربية قبل الروضة في المنزل ورعاية الطفل الرعاية الأولية تحت أنظار والديه بإحاطة الطفل بمثيرات تعمل على تنمية إدراكه الحسي والعقلي عن طريق البيئة المحيطة به من رمل وماء، وبعض الألعاب الإدراكية، والتفاعل مع الآخرين. فالطفل في الأسرة يدرب على تنظيم بعض الوظائف الحيوية في جو انفعالي خاص من العناية والرعاية والحب والتقبل، أو في جو يهدد بفقدان الحب أو فقدانه بالفعل، وعليه قد ينشأ الطفل على الثقة بنفسه وبالآخرين أو على العكس، فالأسرة لها دور كبير وفعال في تشكيل عادات الطفل وفهمه، وما يتعلمه الطفل خارج مجال الأسرة من خبرات وأفكار جديدة تلقى القبول لديه إذا كانت تتماشى مع ما تعلمه داخل الأسرة أما إذا لم تلق هذه الخبرات التأييد من الأسرة أو تتلاءم مع ما تعلمه الفرد فإن ذلك يجعله يقع تحت طائلة الصراع.

ثم تأتي مرحلة رياض الأطفال التي تعنى بتنمية المهارات الإدراكية لدى الأطفال والتي تتضمن تعليمه المفردات والأرقام والألوان وحروف الجر وسواها. وقد تنوعت وتعددت البحوث التي هدفت إلى أن يكون الطفل هو المكتشف لهذه الكلمات والأرقام والأعداد وخلافه، ويأتي مفهوم الاهتمام بتنمية مهارات الطفل منذ نعومة أظافره من منطلق أن العقل يتكون منذ السنين الباكرة، وأن هذه التنمية المبكرة لها أهميتها في تنمية ذكاء الطفل وقدراته العقلية.

إن تنمية الإبداع في المراحل الدراسية الأخرى تتطلب بالضرورة تغير النظام التربوي الحالي الذي يكفل ويلزم الطلبة بالتزام أنماط معينة من التفكير عن طريق الحفظ الآلي

ودون الفهم أو البحث أو الاستنباط، مما يلغي التفكير ولا يشجع على الإبداع. كما أن هذا النظام يفتقد إلى التشجيع والتعزيز للإبداع والنتاجات المبدعة.

ومما لا شك فيه أن هنالك عوامل أخرى كثيرة تؤثر على تنمية الإبداع لدى الأفراد بخلاف التربية المتمثلة في الأسرة والروضة مثل البيئة من حيث العوامل الاجتماعية والاقتصادية وهنالك عوامل أخرى تتعلق بشخصية الفرد وسيكولوجيته واستعداداته الفطرية فالقدرات الإبداعية لدى الفرد تنجلي نتيجة للخبرات التعليمية والثقافية المختلفة التي يتلقاها الإنسان خلال حياته إضافة إلى صفاته ومهاراته الشخصية الخلاقة والفذة.

## 5/1 الاتجاهات العالمية لبرامج رياض الأطفال:

إن ما توصلت إليه الاتجاهات العالمية:ردت البرامج والنشاطات الأساسية التي توفر للطفل التنمية الصحيحة إلى أربعة ميادين كبرى تتناول الجوانب التي يجب تنميتها لدى الطفل:التنمية الجسدية(أو بتعبير أدق وأحدث: التنمية البيولوجية)، والتنمية العاطفية الوجدانية –والتنمية الاجتماعية – والتنمية العقلية، وفي داخلها نمية قدرات التواصل مع الآخرين وقدرات التعبير الشفوى والكتابى وتنمية الإمكانات الفنية والجمالية,وتنمية القدرات العلمية والتقنية.

وتعتبر هذه الميادين الأربعة الأساسية لبرامج رياض الأطفال –محتوى ونشاط ووسائل– تنطلق من المعرفة العلمية لقوانين نمو الطفل.وموطن القوة والجدة في أي منهاج خاص برياض الأطفال تنبع من مدى إحاطته بهذه المعرفة وبأحدث حصاد التجربة العالمية حولها.

### 1/5/1 النمو البيولوجى:

فيما يتصل بالنمو البيولوجي، تمنح الدراسات العالمية أهمية خاصة للنمو العصبى الفسيولوجي، وذلك بعد تقدم البحوث العلمية الخاصة بعمل الدماغ وتطوره (سواء في ميدان البيولوجيا، أو ميدان علم الأجنة، و/أو ميدان الأبحاث الوراثية المتصلة بفسيولوجيا الأعصاب)، وتوجه الانتباه بالتالي إلى تلافي الهوة القائمة أحيانا بين نتائج هذه الأبحاث وبين واقع العناية الأطفال.

كذلك تتريث الدراسات الحديثة، فيما يتصل بالنمو البيولوجى دوما، عند ضرورة إدراك الترابط بين عملين أساسيين من عمليات هذا النمو، متباينان غير أنهما مترابطان:هما عملية

النضج وعملية النمو.وفيما يتصل بعملية النمو، تبين أن هذا النمو، رغم أنه مستمر,يتصف بتباين في سرعته تبعا لسنوات العمر في الطفولة. وتعنى هذه الدراسات عناية خاصة بدراسة نمو الدماغ بأجزائه المختلفة، وبما يضم من خلايا ووصلات عصبية .وتنتهى بعد هذا كله إلى نتيجة أساسية، وهى أن كل شيء لدى الطفل هو في حال الانتعاش، وأنه يحمل مجموعة من إمكانات العمل ينبغى الاهتمام بتنظيمها وإخراجها إلى حيز الوجود,وأن عمل البيئة في هذا المجال عمل لابد منه من أجل الحفاظ على القابليات الفطرية وشحذها .وإذا لم تتوافر في هذه البيئة الدربة اللازمة لذلك، تتراجع الوصلات العصبية وتتردى.

### 2/5/1 النمو العاطفي:

تشير الأبحاث الحديثة إلى أهمية نتائج دراسات علم النفس الحديث والتحليل النفسى، حول أمور كالآتية بوجه خاص :"العلاقة الثنائية المتميزة" بين الطفل وأمه، عملية "التماهي" (وكيف يتم بناء الشخصية وتمايزها عن طريق سلسلة من عمليات التماهى، وكيف تكون هذه العملية أول مظهر من مظاهر التعلق العاطفي بشخص آخر)، تطور تصور الطفل للجسد، بذور الحياة الجنسية لدى الراشد منذ مرحلة الطفولة.

### 3/5/1 النمو العقلى:

تشير أحدث الدراسات إلى مراحل تطور هذا النمو: تكون الفكر الرمزي والفكر السابق على المفاهيم (خلال الفترة الممتدة بين الثانية والرابعة من العمر)، تكون الفكر الحدسى والسابق على الفكر العملي(بين السنة الرابعة والسادسة أو السابعة من العمر) يتكون التفكير القائم على إدراك العلاقات المتبادلة (بعد الخامسة من العمر)، والذى يعتبر المعبر الرئيس نحو الفكر المنطقي، إدراك المختلف والمتشابه، وولادة "المحكمة بالمماثلة " (منذ أواخر السادسة أو السابعة من العمر).

### 4/5/1 النمو الاجتماعي:

تشير الدراسات في هذا النمو إلى أنه من الأهمية بمكان الاهتمام بمساعدة الطفل في تشرب ثقافة المجتمع والتكيف مع الحياة المتطورة، فضلا عن الانخراط في الحياة الاجتماعية من خلال تعرف البيئة الاجتماعية، وتطوير قدرات الطفل في التفاعل الاجتماعي

واستكشاف العلاقات الإنسانية، وإدراك آداب السلوك والالتزام بها، وكذا تطوير قدرات الطفل على التعاون مع الآخرين، وتنمية اتجاهات الطفل الإيجابية نحو تقبل الآخر واحترامه وإنشاء الصداقات وتعزيز مشاعر الانتماء.

### 6/1 بناء مناهج رياض الأطفال في ضوء الاتجاهات العالمية:

مما لاشك فيه أن بنية المناهج هي أساس رياض الأطفال، فهي التي تتحكم في سائر ما يجري في هذه الرياض: كإعداد العاملين في رياض الأطفال، وأبنية رياض الأطفال وتجهيزاتها، وثقافة الأطفال وغير ذلك.

من هذا المنطلق تتحدد الأهمية في بناء المناهج على مجموعة من الأنشطة والوسائل التي تؤسس عليها عملية إعداد الطفل في مرحلة ما بعد الرياض، (التعليم النظامي).

### 1/6/1 أبرز ميادين النشاط التي تُعنى بها رياض الأطفال:

**1/6/1/1 النشاطات الجسدية:** تنبني هذه الأنشطة على أساس التنمية الشاملة للطفل من خلال ديناميكية نموه الخاص، وتنشيط عمل وظائفه العضوية وتربيته الجسدية التي تساعد في تنمية بنيان الطفل إلى ما بعد ذلك من مراحل النمو. ولكي يكون النشاط الجسدي مراعيًا لحاجات الطفل ينبغي أن يكون:-

- شاملاً.
- وظيفيا، أي ميسرًا لتدريب الوظائف الجسدية على استجابة لحاجات معينة.
- موافقًا للنمو الخاص بكل طفل، ومفصلاً على قدر حاجاته، وموجهًا لكل فرد: من أجل مساعدته على النمو وعلى كشف حاجاته ونقاط الضعف لدية.
- مساعدًا على التطبيع الاجتماعي للطفل بحيث يقوده إلى اكتشاف الآخر واحترامه، وقبول الفروق الفردية بين الجماعة، والعمل المتضامن المشترك.

أما محتوى النشاط الجسدي فيرتكز على مجموعة من النشاطات، نوجزها فيما يأتي:

أ- نشاطات التحرك: وتتصل بالأعمال التي يقوم بها الطفل في محيطة دون تغيير في هذا المحيط، كاجتياز طريق ملئ بالعقبات، آو الزحف على سلالم خشبية، أو التزحلق، وغير ذلك.

ب- نشاطات الإمساك: فقوامها تحريك الأشياء كالكرة التي تقفز، أو الإناء الذى يتم ملؤه بالماء وإفراغه.

**2/1/6/1 نشاطات التعبير والتواصل:** وتتصل بمجموع النشاطات التي تتيح إقامة العلاقات مع الآخرين من خلال نشاطات الرقص واللعب المشترك...

وأما محتوى نشاطات التواصل والتعبير الشفوي والكتابي، فنجد أنفسنا أمام ميدان واسع من النشاط، يصعب الإلمام به لما له من أهمية كبيرة فضلاً عن تعدد الأنشطة التي يتم من خلالها ومن الممكن أن نوجز ذلك فيما يأتي:

أ- نشاطات خاصة بتحسين الكلام، بوصفه أداة للتعبير والتفكير منها:

- ما يتصل بالكلام الشفوي.
- نشاطات تهدف إلى تدريب الصوت بوصفه أداة التعبير.
- نشاطات الكلام التي تتجلى في صورة حوار، كموقف منظم ومحدد مكون من (بداية، وعرض، وخاتمة) ويشمل ذلك: ألعاب الدمى، الألغاز، البحث عن حادثة غير مألوفة، وصف تجارب مألوفة (كالنزهة في سيارة كبيرة أو قضاء يوم في حديقة الحيوان إلى غير ذلك)، استخدام نغمات صوتية ملائمة، توليد الأفكار، ارتجال بعض النصوص.
- النشاطات المتصلة ببعض المناظرات الكبرى حول بعض الموضوعات المشخصة أو المجردة (كالموت والحياة والحب والعنف).
- المشروعات: وتقوم على أساس اختيار مشروع معين يحظى بقبول من قبل الأطفال ومن ثم تتم تنفيذه كتحضير وجبة طعام أو شراء أشياء يحتاج إليها الأطفال.
- الحكاية: وتقوم على أساس اختيار موضوع معين ويبدأ الأطفال في التحدث عنة في صورة حكاية يقصونها والتي من خلالها يتم التدريب على زيادة الثروة اللغوية وامتلاك ناصية الحديث والتفاعل الشفوى.

ب - وفيما يتصل بالتعبير الكتابى فيتم تعليم الأطفال في هذه المرحلة مبادئ القراءة والكتابة وذلك بتوجيه انتباههم إلى العناوين التي تشملها (ألبومات الصور) أو (الكتب المصورة).

**3/1/6/1 النشاطات الفنية والجمالية:**

وهنا يتم صقل مواهب الأطفال وإبداعاتهم الفنية في مجالات شتى مثل الفنون التشكيلية والموسيقا والرقص والتمثيل والغناء وما شابه ذلك مما يعطي الفرصة في

اكتشاف المواهب في مهدها ومن ثم توجيهها التوجيه الأمثل الذي بدوره يساعد في استثمار هذه القدرات البشرية والاستفادة في تشكيلها فيما يعود بالنفع للمجتمع في المستقبل.

**4/1/6/1 النشاطات العلمية والتقانية:**

لا غرو أن هذه النشاطات تعد من السمات التي يتفرد بها هذا العصر الذى يقوم أساسًا على العلم والتقانة، حيث الكثرة الكاثرة من المعلومات الدافقة التي تنمو نموًا كبيرًا مما يستدعى الاهتمام والإلمام بها قدر الإمكان وبخاصة في المراحل الأولى من العمر وذلك كما هو في مرحلة رياض الأطفال يتأسس على تعليم الحاسوب تعليمًا تأسيسًا فضلا عن إدخال الألعاب التعليمية الحاسوبية وتدريب الأطفال عليها، وكذا النشاطات المتصلة بالحيوانات المجسمة في بيئاتها، تكوين البنى العلمية بصورة مبسطة تناسب هذه المرحلة العمرية.

**5/1/6/1 النشاطات المتصلة بالرياضيات:**

تهدف هذه النشاطات إلى تقوية القدرات العقلية التجريدية لدى الآطفال في المراحل الأولى من العمر كإدراك الأطفال للأصوات المختلفة وتحديدها، وحل المشكلات الرياضية البسيطة التي تتناغم مع المستوى العقلى لهؤلاء الأطفال.

**6/1/6/1 نشاطات اللعب الحر:**

وفي هذه النشاطات تتم عملية الممارسة الفعلية لما يهواه الأطفال بطريقة تتمتع بترك الأطفال أحرارًا في باحة واسعة مع وضع بعض الأدوات الرياضية المختلفة، التي يتم اللعب بها من قبل الأطفال حسب ما يهواه هؤلاء الأطفال دون فرض، ويجب استخدام أسلوب الملاحظة لسلوكيات الآطفال إبان ممارستهم اللعب الحر، لتكوين رؤى حول تفاعلات الأطفال توضع في سجلاتهم فيما بعد.

من الملاحظ أن الاتجاهات العالمية ركزت على توفير قدر كبير من الاهتمام لتنمية الأطفال من خلال ممارسة الأنشطة المختلفة بتوجيه وإرشاد، يعمل على تنميتهم التنمية الشاملة، والمساعدة على استثمار قدراتهم الاستثمار الأمثل، وتكوينهم التكوين المساعد لما بعد ذلك من مراحل عمرية.

وقد بدأ اهتمام المنظمات العالمية والعربية بخطة رعاية وتربية طفل ما قبل المرحلة الابتدائية منذ أن أصدرت الأمم المتحدة إعلان حقوق الطفل عام 1958م، كما نشأت فكرة إعداد خطة لتربية الطفل العربي في سنواته الأولى خلال الدورة الرابعة للمؤتمر العام للمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم عام 1977م. واستكمالاً للعمل في الحقل، نفسه، تم وضع الاستراتيجية العربية للتربية السابقة على الروضة الابتدائية (مرحلة رياض الأطفال) بالتعاون بين المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم وتشير الاستراتيجية في المحور الخاص بإعداد معلمة رياض الأطفال في رياض الأطفال وتدريبهن في الوطن العربي أن ثمة عجزًا كميًا وكيفيًا في معظم الدول العربية في عدد ومستوى العاملين في مرحلة رياض الأطفال، المؤهلين تأهيلاً تربوياً ملائماً لهذه المرحلة، سواء فيما يتصل بمعلمة رياض الأطفال أو المديرات أو الموجهات. كما تؤكد الاستراتيجية أن برامج التدريب الميداني في الكثير من الدول غير كافية وغير وافية بالغرض، وأن معظم الدورات التدريبية تفتقر إلى الأساس العلمي السليم، ولا تعطي الجانب العملي حظه الكافي

إن معين التقدم العلمي لا ينضب ومجالاته متعددة ضربت جذورها في أعماق المجتمع فأحدثت تغيرا في سلوك الفرد، وهذا التغير يجب أن يواكبه شيء من الحذر، فإذا كان مرغوبا فهذا ما تسعى إليه المجتمعات للرقي بمعطياتها وأسلوب حياتها إلى الدرجة التي تكفل لها مواجهة التحديات للمواقف الجديدة، وتمكنها من استغلال الموارد الطبيعية والبشرية الاستغلال الأمثل.

وتتحكم درجة الثقافة والمستوى العلمي للمجتمعات في القدرة على التمييز بين معطيات التقنية الحديثة، وتحديد حجم احتياجات المجتمع منها، كذلك تسهم درجة الثقافة والمستوى العلمي في تكييف الكثير منها لتلائم طبيعة متطلبات المجتمع.

وفي الشأن التربوي فإن الدارس في أي من مجالات التربية لابد أن يتناول عدة محاور رئيسية هي:معلمة رياض الأطفال المناط بها تنفيذ الأهداف التعليمية، والروضة التي تعد البيئة الحقيقية لممارسة العملية التعليمية والنشاط التربوى الذي يجب أن يتفق وأهداف التربية الحديثة وأدوات تعلم السلوك السليم التي تسهل وتفسر المواقف السلوكية وأخيرا نظم وأنماط التقويم والتوجيه الذي يقيس مدى تحقق التنشئة التربوية المستهدفة .

وتحاول النظم التربوية الحديثة إيجاد التوازن الموضوعي والمنهجي لعناصر منظومة التنشئة بدءا بالأهداف وانتهاء بالتقويم، وتلعب التقنيات التربوية كأحد عناصر المنظومة

التربوية دورًا فاعلاً في هذا التجديد لما تمتلكه من إمكانية تسهيل وتحديث أنماط إدارية تربوية تعليمية وإدخال خبرات تعليمية متعددة إلى داخل الحجرة الدراسية تواكب التغيرات المعرفية وتعزز دور الروضة الحديثة.

لذا فإن الحديث عن التجديد، ومفهوم مصطلح التقنيات التعليمية بدا للناس وكأنه متعلق بتقنيات الأدوات التي كانت تركز على المعينات السمعية والبصرية في حين أن التقنيات التعليمية تعنى بجوهر العملية التعليمية، وما يجب أن تحققه من أهداف سلوكية في إطار متكامل مرتبط بأسس علم النفس التربوي وبمصادر التعليم مع التركيز على ميول المتعلم ودوافعه واتجاهاته.

يجب في التربية الحديثة النظر فيما وراء مكونات منظومة التنشئة واستراتيجياتها وبذلك يمكن توضيح النظرة التكاملية لعناصر هذه العملية، كنظام منسق، وتوضيح دور كل عنصر من عناصرها وأهميته في ترابط البنية الأساسية للنظام، وبذلك يتضح دو تقنيات التعليم في تحديد الأهداف والغايات وتخطيط بيئة التنشئة واختيار أسلوبها وتقويم فاعلية المنظومة التعليمية ككل، لذا يحرص التربويون على التكامل والتوازن والتناسق بين عناصر هذه المنظومة، والذي يعتمد في بنائه على المدخلات والعمليات والمخرجات، وتتوقف المخرجات من حيث الكم والنوع على نوع وحجم مدخلات النظام، وهذا التوازن يوضح مستوى التنشئة التربوية السليمة.

### 7/1 أدوار معلمة رياض الأطفال:

الأطفال هم استثمار للمستقبل، ومن ثم فإن تنشئتهم تعتبر في مقدمة الأولويات لأي أمة تخطط لمستقبل أفضل.

وإذا سلمنا بأهمية مرحلة الطفولة المبكرة في حياة الفرد، فيكون بديهيًا أن تحتاج الأسرة إلى العون في رعاية أطفالها، ويتمثل هذا العون في المنشآت والمؤسسات المعروفة بدور الحضانة ورياض الأطفال. حيث يتم فيها معظم العمليات التعليمية المقصودة وغير المقصودة الهادفة إلى تنمية شخصية الطفل بكافة جوانبها الجسمية، والعقلية والانفعالية والاجتماعية وغيرها مما يرتبط بهذه الجوانب من متغيرات مختلفة أخرى.

وتعتبر معلمة رياض الأطفال جوهر العملية التعليمية وعمودها الفقري، ومهما تحدثنا عن تطوير العملية التعليمية فإن معلمة رياض الأطفال الكفء تمثل شرطًا أساسيًا في

نجاحها، حيث أكدت معظم الدراسات أن معلمة رياض الأطفال هي العامل الرئيس وحجر الزاوية في العملية. ومهما كان لدينا من أهداف وسياسات وخطط تربوية واضحة وإمكانات ووسائل فإن هذه الأهداف لن تتحقق إلا بقيام معلمة رياض الأطفال بالأدوار المختلفة الموكلة والتي يجب عليها تقوم بها على أحسن وجه ممكن.

**ومن الأدوار المهمة:**

- معلمة رياض الأطفال كمتخذة قرار فيما يختص بالتخطيط والتحضير لغرض التعلم.
- معلمة رياض الأطفال كمعدة ومصممة للمنهج الذي يهدف إلى تحقيق أهداف تربوية مهمة ومناسبة للمجتمع وتوقعاته.
- معلمة رياض الأطفال كمنظمة لعملية التعلم من خلال ملاحظتها وتقويمها لحاجات الأطفال.
- معلمة رياض الأطفال كمشخصة لقدرات الأطفال وحدودهم من خلال مراقبتها العلمية وتقويمها للنمو الفردي للأطفال.
- معلمة رياض الأطفال كمدبرة لعملية التعلم بحيث توفر بيئة تسهم في توفير خبرات تعلميه لجميع الأطفال.
- معلمة رياض الأطفال كمرشدة وموجهة.

## 8/1 روضة المستقبل

مع تعدد التغيرات المتلاحقة، والتي تعد دفقة معرفية ينبغي أن تلاحقها المؤسسة التربوية، كان الاهتمام بالنظر إلى هذه المؤسسة في دورها التربوي في المستقبل برؤى مختلفة. إذ تنظر كل رؤية إلى ما ينتظر من التربية أن تحققه في سلوك أفراد المجتمع قاطبة.

**فالرؤية الأولى** من هذه الرؤى ترى أن مهمة التربية في القرن الحالي ستكون "تهيئة الشباب لتحقيق طاقاتهم الداخلية والسعي من أجل دور نافع لهم في المجتمع، إن التربية بهذا المعيار يجب أن تجدد المجتمع وأن تبدله وذلك بتحديها للحكمة المرتضاة من قبله بتوسيع المعارف وتمحيص عمل مؤسساته القائمة. إن التربية يجب أن تقود الناشئة إلى التطلع نحو مستقبل غير قابل للتنبؤ وتكون وظيفة الروضة في عملية التطلع هذه مساعدة الناشئة على اكتساب المرونة لمواجهة هذا المستقبل غير القابل للتنبؤ وفي الوقت ذاته المساعدة في عملية تشكيله.

**أما الرؤية الثانية** تلزم تربية القرن الحادي والعشرين بإعانة الشباب على فهم أنفسهم ومعرفة أفضل الخيارات المفتوحة أمام مجتمعهم وتمليكهم رؤية ناقدة في طبيعة الثقافة التي ينتسبون إليها.

**والرؤية الثالثة** هي الرؤية التي تبنتها اليونسكو في تقريرها عن تربية القرن الحادي والعشرين، وفيها أجملت الغرض الأعلى للتربية في "الطريقة التي تستطيع بها التربية أن تغرس وتنمي الطاقات المبدعة في كل فرد، وفي الوقت نفسه أن تسهم، في تطوير تماسك المجتمع في زمن يزداد عولة يوما بعد يوم".

**هذه الرؤى الثلاث** في طبيعة التربية الجديدة هي وضع للمؤسسة المدرسية في منظور مستقبلي جديد ملزم بتجديد فهمنا لما هو متوقع من التربية أن تنشئ الأفراد عليه من خبرات ومهارات ومفاهيم ونظم تفكير تمكنهم كذوات فردية أو لموجودات اجتماعية من منافسة الأمم الأخرى في ميادين الاقتصاد والتحليل الرمزي الذين هما نداء المعركة الحضارية في قرننا الجديد هذا.

إن ما يحتاجه الفرد العربي للصمود والتفوق في حومة العولة هو القدرة على التفكير الجيد وحل المشكلات والإبداع في مواجهة ظروف الحياة الجديدة وستكون عدته إلى ذلك رصيد ضخم من المفردات اللغوية وغير الرمزية وفهم عميق للوضع الإنساني في الكون المحيط. هذه المهام الجديدة المنوطة بها التربية تشترط توافر كفايات أساسية يجب أن يحققها التعليم في الأطفال هي كفايات الضرورة الوظيفية للعيش في العالم المعقد الذي وُلدوا أو سيولدون فيه.

وفي دراسة أجراها تورانس (E. Paul Torrance1976) عن أطفال المستقبل: قدراتهم وإنجازاتهم و الصور التي يرسمونها للمستقبل تحدث فيها عن كثير من الاتجاهات التي تحدث بالفعل واتجاهات أخرى لازلنا نتوقع حدوثها في المستقبل القريب، وعلى مؤسسات التعليم أن تغير من أهدافها ومضامينها وأساليبها ووسائلها لتتكيف مع التغير.

فأطفال اليوم أكثر قدرة على التحصيل والإنجاز، وأكثر استعدادًا للاستكشاف والبحث والتعلم الإبداعي وحرية التعبير وحل المشكلات.

ويتمتع أطفال اليوم بمستويات فكرية وإبداعية عالية ويثبت ذلك نتائج الاختبارات التي تقيس تلك القدرات، وتشير الدراسات والبحوث أن هناك تطورا ونموا مهما للتفكير الإبداعي للأطفال، كما توفر للتربويين اختبارات تتيح الكشف عن الموهوبين من الأطفال ودراسة استعداداتهم وقدراتهم.

ويرى تورانس أن ربط التعليم بالمستقبل ضروريا، بأن الصور التي يرسمها الأفراد أثناء دراستهم للمستقبل يجب أن تكون منعكسة فيما يدرسونه، وذلك يساعد على تنمية قدراتهم ونموهم وتكيفهم مع مجتمع سريع التغير.

### 1/8/1 أهداف روضة المستقبل

- التأكيد على التعليم من أجل المواطنة، فالمدار يجب أن تكون معامل للمواطنة.
- التعليم مدى الحياة وهذا الهدف يقتضي إعادة تنظيم الروضة كما يقلل من الاعتماد على الشهادات فضلا عن تغيير فكرة المراحل التعليمية المنتهية.
- تنمية الموارد البشرية؛ لأن المستقبل يعتمد على المعلومات والمعرفة والتقانة وجميعها على معرفة الإنسان.
- ظهور قيم وفروض جديدة تتعلق بالإنسان والنظام الاجتماعي تنعكس في الأهداف الاستراتيجية للتعلم في المستقبل.
- تعليم المستقبل يجمع بين إتاحة (ديمقراطية التعليم) وتكافؤ الفرص وتحقيق الجودة النوعية.
- التحول في أهداف التربية من إعداد عام للحياة إلى المهارة إلى المعلوماتية.
- حلول مفهوم تنمية الموارد البشرية بدلا من مفهوم التدريب.

### 2/8/1 مناهج روضة المستقبل

- مدارس المستقبل توفر مناهج قومية تواجه ثقافة العولمة ومن هذه المناهج التربية الوطنية.
- مناهج المستقبل تصبح فرْصًا للتعلم يتعامل معها المتعلم من خلال تكنولوجيا حديثة ومتعددة الوسائط. الأطفال يشاركون في صناعة المناهج.
- مناهج متفاعلة مع المجتمع الخارجي وملبية لاحتياجات سوق العمل.
- مساحة كبيرة في خريطة المناهج للتعلم الذاتي.
- مناهج تؤكد على كلية المعرفة ووحدتها وليس اختزالها.

- مناهج تؤكد على معرفة مترابطة ومتكاملة.
- مناهج تعلم المهارات الحياتية والعلمية.
- مناهج تمكن الأطفال من التعامل مع المجتمع.
- مناهج ذات مرجعية عالمية وتُقوم بمعايير عالمية وليست محلية.
- مناهج مستقبلية تستشرف المستقبل.
- مناهج تسمح بالاختيار وتلبية الفروق الفردية.
- مناهج انفرادية تخاطب حاجات كامنة لدى الأطفال وتلبى احتياجات دقيقة لديهم.

### 3/8/1 تقنيات التعليم والتعلم في روضة المستقبل

يعد استخدام التقنيات الحديثة في التعليم من الأشياء الواجب الالتزام بها، وبخاصة في هذا العصر الذي يعج بالمتغيرات المتلاحقة المعتمدة أساسًا على المعرفة والتي لا يمكن أن يتم تحصيلها إلا من خلال تلكم الآليات التقنية التي تساعد في تحصيل أكبر قدر من المعرفة الحديثة والتي منها الإنترنت، والفيديو كونفرانس، التعليم عن بعد إلى غير ذلك من استخدام التقنية الحديثة، ولما لها من أهمية فقد أفردنا في السطور القادمة صورة مشروع روضة المستقبل الإلكترونية.

## 9/1 مشروع الروضة الإلكترونية

إن إدخال الإنترنت إلى الفصل مباشرة يعتبر نقله نوعية قد لا يكون المجتمع التعليمي مهيأ لها الآن. فهناك بعض العوائق العملية التي تقف في وجه ذلك، مثل عامل اللغة ونوعية المواد وغيرها. كذلك فإن التغيير المفاجئ قد ينتج عنه بعض الآثار غير المتوقعة. وفي المقابل فإن الإحجام عن التفكير والسعي لمثل هذا التطوير قد يفوت على المجتمع مواكبة متطلبات عصره. لذا فإنا نقترح إنشاء شبكة تعليمية أطلقنا عليها اسم "الروضة الإلكترونية" لتكون الخطوة الأولى للإفادة من الإنترنت لاحقاً.

### 1/9/1 الفكرة:

تقوم فكرة المشروع في شكلها النهائي على إيجاد موقع إلكتروني يخدم القطاع التعليمي بالدرجة الأولى. ويكون هذا الموقع مرتبطاً بشبكة الإنترنت بحيث يمكن الوصول

إليه عن طريقها أو عن طريق الاتصال المباشر بواسطة جهاز المودم. وتبنى فيه المعلومات بصيغة صفحات نسيجية. وتطوع البرامج التعليمية للعمل على الإنترنت ليتمكن العديد من المستخدمين من تنفيذ هذه البرامج ولو كانوا في أماكن متباعدة. كما تستخدم نظم الحماية لإعطاء صلاحيات مختلفة للدخول إلى بعض المواد الموجودة في الموقع. إضافة إلى ذلك فلابد من وجود وسائل رقابية للموقع وأنظمته المختلفة لتحليل الاستخدام وقياس فعاليته ومعرفة نقاط قوته ونقاط ضعفه.

**2/9/1 المشروعات المقترحة للروضة الإلكترونية:**

**1/2/9/1 المناشط التربوية:**

- الأنشطة اللغوية.
- الأنشطة الفنية.
- الأنشطة العلمية.
- اللعب الحر ...... الخ.

ويوجد في هذا القسم:

- الأنشطة التربوية الهادفة.
- اختبارات ذاتية.
- مجموعات النقاش.
- أمثلة محلولة.
- تجارب علمية.
- روابط للمواقع ذات الصلة على الإنترنت.

كما يكون هناك مجال للطفل لطرح الأسئلة وتلقي الإجابات عنها. ويشرف على هذا القسم إما مشرفون تربويون أو معلمون. ويكون التوسع فيه تدريجياً.

**1/2/9/1 إرشاد الأطفال**

- دليلك التربوي.
- مشكلات وحلول.
- دليلك المهني.
- دليلك إلى التفوق والنجاح .... إلخ.
- روابط للمواقع ذات الصلة على الإنترنت.

يستطيع الطفل الاطلاع على ما هو موجود ، كما يمكنه أن يطرح أي تساؤلات أو

استفسارات أو مشكلات (عامة أو خاصة) عن طريق التحاور الآني (IRC) إذا أمكن، أو عن طريق وضع الاستفسارات وانتظار الرد.

**3/2/9/1 المكتبة**

- قواميس.
- كيف تقرأ.
- قواعد بيانات ... إلخ.
- دوريات.
- كيف تنمي ثقافتك.
- كتب.
- موسوعات.
- روابط للمواقع ذات الصلة على الإنترنت.

يمكن ربط هذا القسم بالمكتبات العامة والجامعية. كما يمكن الاستفادة مما هو موجود على شبكة الإنترنت إما بالترجمة أو إحضار المادة مباشرة.

**3/2/9/1 الأنشطة التربوية الموجهة:**

**(أ) النشاط العلمي:**

- تجارب علمية.
- الجديد في العلوم.
- ابتكارات.
- تنمية مهارات.
- حلقات النقاش.
- رحلة إلى الفضاء الخارجي .... إلخ.
- روابط للمواقع ذات الصلة على الإنترنت.

**(ب) النشاط الثقافي:**

- تنمية مهارات (لغوية، كتابية ... إلخ).
- المجلة الإلكترونية.
- مسابقات.
- حلقات النقاش.
- روابط للمواقع ذات الصلة على الإنترنت.
- المسرح الإلكتروني.

(جـ) نشاط اللغات الأجنبية:

- تنمية مهارات.
- القاموس.
- حلقات النقاش ... إلخ.
- روابط للمواقع ذات الصلة على الإنترنت.

( د ) أنشطة التفكير التجريدي:

- ألعاب رمزية متدرجة التجريد
- حلقات النقاش ..... إلخ.
- روابط للمواقع ذات الصلة على الإنترنت.

(هـ) أنشطة حاسوبية مبسطة :

- الحاسوب الصغير.
- مساعدة فنية.
- برامج.
- حلقات النقاش ..... الخ.
- ألعاب تعليمية.
- روابط للمواقع ذات الصلة على الإنترنت.

(و) سياحة معلوماتية:

- السياحة الداخلية.
- تعرف بلادك.
- سياحة حول العالم.
- تعرف الشعوب.
- حديقة الحيوانات ..... إلخ.
- روابط للمواقع ذات الصلة على الإنترنت.

5/2/9/1 شئون الأطفال:

- الأنظمة المتعلقة بالأطفال والاختبارات.

- الاستفسارات ......... إلخ.

**6/2/9/1 معلمة رياض الأطفال:**

هذا القسم خاص بمعلمة رياض الأطفال والإداريين والمشرفين فحسب.

- دروس مثالية.
- تجارب الغير.
- طرق تدريس.
- مستجدات التعليم.
- حلقات النقاش.
- اقتراحات واستفسارات.
- روابط للمواقع ذات الصلة على الإنترنت.

**7/2/9/1 الإدارة المدرسية:**

- اللوائح والأنظمة.
- نماذج للخطة السنوية لإدارة الروضة.
- التعليم.
- تجارب تربوية.
- حلقات النقاش.
- الجديد في الإدارة المدرسية.
- روابط للمواقع ذات الصلة على الإنترنت.

**8/2/9/1 مجلة المعرفة**

يمكن أن توضع الأعداد السابقة على الشبكة بحيث يسهل الاطلاع عليها أو الرجوع إلى موضوع محدد لمن أراد.

هذا تصور مبدئي لمخطط الروضة الإلكترونية. ويمكن فيما بعد التعديل عليه بالإضافة والحذف حسب الإمكانات والاقتراحات والدراسات التي يمكن أن تعمل فيما بعد.

**3/9/1 أهداف المشروع**

يهدف المشروع المقترح إلى تحقيق الأمور التالية:

- توفير البرامج التعليمية حيث يمكن الاستفادة منها داخل الفصل وخارجه.
- التواصل بين مختلف فئات القطاع التعليمي (الطفل ومعلمة رياض الأطفال والمشرف) من خلال البريد الإلكتروني.
- توفير الاتصال بمصادر المعلومات.
- ربط الطفل بالروضة خارج الدوام.
- نشر الثقافة الحاسوبية. فمن المتوقع أن تدفع المزايا الموجودة في الموقع الكثيرين – وخاصة القطاع التعليمي- لاقتناء الحاسوب واستخدامه كي يتمكنوا من الوصول إليه.
- الاستفادة من آراء وتجارب الآخرين من خلال مجموعات النقاش المختلفة (News Groups)والاطلاع على المستجدات في مجال التعليم.
- دراسة فعالية الفكرة وتحليل استخدامها والاستفادة منها للخروج ببعض الاستنتاجات التي قد يكون لها دور في تحسين وتطوير الروضة الإلكترونية.

**4/9/1 الفوائد المرجوة:**

هناك العديد من الفوائد المرجو تحقيقها من خلال هذا المشروع، وفيما يلي أهمها:

- توفير المساندة لمعلمة الروضة داخل الميدان.
- إيجاد نوع من التوازن في توصيل المعلومات للأطفال، حيث الاختلاف في قدرات معلمة رياض الأطفال على توصيل المادة.
- توفير المرونة في التعلم من خلال مراعاة الفروق الفردية، فالطفل يتعلم بالسرعة والوقت الذين يختارهما.
- يمكن أن توجد الشبكة نوعاً من التوحيد في بعض الموضوعات التي يراد إيصالها للأطفال وذلك من خلال توحد مصدر المعلومة.
- إمكانية الاتصال بين الفئة التعليمية الواحدة وكذلك بين الفئات المختلفة.

- توفير جو للحوار - مجموعات النقاش - يمكن من خلاله تبادل الآراء والمقترحات ووجهات النظر.
- حل مشكلات الأطفال الذين يتخلفون عن زملائهم لظروف قاهرة كالمرض وغيره حيث يمكنهم المتابعة في وقت آخر.
- زيادة حصيلة الطفل العلمية من خلال إيجاد بيئة مشوقة ومشجعة على التعلم.
- خفض معدلات الإخفاق التي تنتج عن أمور مثل: عدم القدرة على متابعة معلمة رياض الأطفال أو التخلف عن الفصل لأسباب قاهرة وما شابه ذلك.
- مساندة الشبكة لتطوير معلمة رياض الأطفال والمشرف التربوي من خلال ما يمكن توفيره في هذا المجال.
- قد تكون الشبكة جزءاً من علاج الدروس الخصوصية.

**5/9/1 مقومات المشروع:**

لتحقيق أهداف المشروع المتوخاة لابد من توافر المقومات التي يستند إليها، ومن أهمها:

*** التمويل.**

يمكن تمويل هذا المشروع من عدة جهات:

- الدعم الحكومي المتمثل في رصد الميزانيات المناسبة لتنفيذ المشروع على مراحل بحيث لا يكون هناك إرهاق لميزانية التعليم. كما يمكن إلغاء الجمارك عن كل ما يتصل بهذا المشروع الوطني.
- حث القطاع الخاص على المشاركة في دعم هذا المشروع بصور مختلفة ، فكما هو معلوم فإن مصب هذا المشروع في المصلحة الوطنية.
- توفير الأجهزة والبرامج للمدارس.
- الدعم الفني والصيانة.
- توفير وسائل الاتصال.
- تدريب معلمات رياض الأطفال وحثهن على الاستفادة من هذه الشبكة. ويمكن في هذا الصدد اعتبار تمكّن معلمة رياض الأطفال من استخدام الشبكة، من نقاط القوة التي تضاف إلى تقييمه.

- تأهيل معلم المستقبل – في الجامعات وكليات معلمات رياض الأطفال– من خلال وضع مقررات إلزامية عملية متصلة بهذا الموضوع. كما يمكن أن تضاف المادة إلى الدورات التي تعقدها وزارة المعارف لمدراء المدارس والمشرفين التربويين.
- دمج موضوع المعلوماتية في المناهج.
- إقامة الندوات والمحاضرات لتبصير رجال التعليم بالمشروع وأهدافه ومزاياه.
- التوعية الإعلامية بالمشروع بشتى صورها.

**6/9/1 خطة المشروع:**

يمكن تقسيم خطة المشروع إلى قسمين، كالآتي:

أ- **القسم الأول:** ويضم أربع مراحل:

■ **المرحلة الأولى:**

نشر هذا المقترح نعتبر أن المرحلة الأولى قد انتهت. وفيها تم طرح الفكرة العامة للمشروع والتخطيط لإنشاء الروضة الإلكترونية.

■ **المرحلة الثانية:**

في هذه المرحلة يتم إيجاد نواة للروضة الإلكترونية. ويقترح في هذا الصدد أن يتم تجهيز معمل حاسوب في إحدى المدن الكبيرة والتي يمكن من خلالها القيام بتجربة عملية متكاملة تمكّن من ملاحظة وتقييم السلبيات والإيجابيات ومن ثم إدخال أي تعديلات مطلوبة.

■ **المرحلة الثالثة:**

فيها يتم التخطيط للانتقال من حيز التخطيط إلى التنفيذ الفعلي للروضة الإلكترونية مستفيدين من التجربة العملية في المرحلة الثانية.

■ **المرحلة الرابعة:**

تنفيذ الروضة الإلكترونية وربط عدد من المدارس بها وتقييم التجربة لفترة معينة.

**ب- القسم الثاني:**

في هذا القسم يتم التخطيط والتنفيذ المرحلي لربط بقية الرياض ويمكن تقسيمها إلى مراحل أيضا، إلا أن التفصيل في ذلك يعتمد على تقييم نتائج التجربة العملية.

## الخاتمة

مما سبق يمكن آن نخلص إلى أن مظاهر التقدم والرقي الحضاري التي نراها ونجدها اليوم في دول العالم المتقدم، هي نتاج طبيعي للتقدم الكبير الذي أحرزته هذه الدول في مجال إعداد وتنمية ثرواتها البشرية، مما أدى إلى توليد قوى بشرية على مستوى عال في كافة مجالات الحياة النظرية والتطبيقية.

وكما أوضحنا في ثنايا الوحدة أنه غني عن البيان أن التربية هي الوسيلة الوحيدة الفعالة لإقامة بناء بشري قوي ناضج يمكن من خلاله إقامة نهضة حضارية للمجتمع البشري وتحقيق آمال وطموحات أفراده في حياة كريمة مستقرة.

كما أنه في الحقيقة أن التربية تعتبر أكبر عملية حياتية في المجتمع البشري، وهي ليست عملية سهلة أو بسيطة ولكنها عملية معقده ومركبة، وهي ليست مسئولية جهة معينة في المجتمع ولكنها مسئولية المجتمع كله، كما أنها يجب أن تتم في مرحلة الطفولة حيث عدم النضج والطواعية ومن ثم سهولة إتمامها كما حدث ويحدث في الدول المتقدمة .

وقد اعتقد البعض كما آلمحنا إلى ذلك أن التربية هي التنشئة الاجتماعية وحسب، ولكن التربية عملية أكبر وأشمل من ذلك بكثير، فهي تتضمن أنواع مختلفة من التنشئة بجانب التنشئة الاجتماعية فهناك التنشئة السياسية والدينية أو العقائدية والاقتصادية والإدارية والقانونية إلى غير ذلك من أنواع التنشئة، كما آن التربية تهتم بجميع جوانب الشخصية الإنسانية سواء الجانب العقلي أو الجسمي أو الجمالي أو الأخلاقي أو الانفعالي إلى غير ذلك من جوانب شخصية الفرد، وذلك في إطار متكامل ومتوازن.

والواقع أنه مع صعوبة العمل التربوي في المجتمع البشري وأهمية وضرورة وحتمية هذا العمل لبناء شخصية الفرد في الإطار المأمول، فإن هناك ثمة صعوبات أو يمكن اعتبارها واجبات لا بد لهذا العمل التربوي أن يضطلع بها ألا وهي ضرورة الحفاظ على التراث الثقافي للمجتمع ونقله من جيل إلى جيل مع الالتزام بضرورة تجديده والإضافة إليه كما اتضح لنا سلفا في ظل الاحتكاك بالثقافات المجتمعية الأخرى، وفي ظل المستجدات في عالم التكنولوجيا وثورة المعلومات والاتصالات وأيضاً في ظل المفاهيم الجديدة التي طفت على سطح الحياة المعاصرة في الآونة الأخيرة مثل العولمة والكوكبة والسماوات المفتوحة والعالم باعتباره قرية واحدة ...، إلى غير ذلك من المفاهيم التي تلقي بالكثير من العبء على كاهل العمل التربوي وتزيد من مسئولياته والتزاماته.

كما أن عملية التربية في المجتمعات البشرية في السنوات الأخيرة لم تعد أمرا سهلا أوهينا كما كانت من قبل، فإذا كان الحديث منذ فترة طويلة قد أفاض في كون التربية عملية معقدة ومتشعبة وأنها مسئولية المجتمع كله إلى غير ذلك، فلا شك أن التربية في نهاية القرن الماضي ونحن في أوائل القرن الحادي والعشرين لم تعد كذلك. فلقد ازدادت تعقيدا وتشعبا وأصبح الأمر يتطلب جمع شتات العمل التربوي ووضعه في إطار مجتمعي مناسب يحقق أهداف المجتمع وطموحاته. ذلك أن على التربية مسئولية لا مفر منها ولا مهرب – هي ضرورة أن تضع في اعتبارها قضية الاحتكاك بالثقافات المجتمعية الأخرى كأمر واقع لابد من القدرة على مواجهته في صورته المتطورة المعاصرة خاصة في ظل الأقمار الصناعية وعصر السماوات المفتوحة وانتشار ظاهرة اقتناء الأطباق المستقبلة للقنوات الفضائية العالمية والإقليمية وشبكات الإنترنت.

ثم تأتي القضية الهامة والحساسة والمصيرية ألا وهي الحفاظ على الهوية القومية وثقافة المجتمع الأصلية بجانب الاحتكاك والتعرض للثقافات المجتمعية الأخرى، وهي عملية ليست سهلة بل هي في غاية الصعوبة والتعقيد وتحتاج إلى جهود متضافرة ومتعاونة ومخلصة، وخاصة في المجتمعات النامية التي تفتقد وضوح الرؤى والأهداف، والفكر المجتمعي الواضح والأصيل .

تعيش المجتمعات البشرية في دوامة التغير التي فرضتها معظم معطيات العصر التقنية، هذا التغير كان نتيجة تطلع الإنسان إلى مواكبة عجلة التقدم العلمي بالإفادة من تلك المعطيات، إلا أن المواكبة السليمة لتطور الأمم تتم من خلال التقويم المستمر لكل ما يعرض من تقنيات حديثة بحيث يتم اختيار ما يلائم احتياجات الفرد التي هي جزء من احتياجات مجتمعه، دون أن يؤثر ذلك في القيم والمفاهيم الإنسانية للمجتمع الذي يعيش فيه.

تتأثر عملية الاهتمام بخدمات الطفولة بعاملين مهمين هما الوضع الاقتصادي والوضع الاجتماعي، ذلك أن العامل الاقتصادي يحدد أقصى ما يستطيع المجتمع تقديمه لتطوير هذه الخدمات، بينما يقرر العامل الاجتماعي أولويات العمل في إطار الإمكانات الاقتصادية المتوفرة. وقد ذكر الاستير هيرون أن الإنفاق على الرعاية والتعليم في الطفولة المبكرة يمثل في الغالب استجابة سياسية تعكس التصور السائد للقيم الاجتماعية المحيطة بالمرأة والطفل والأسرة.وقد ازدادت في السنوات الأخيرة الحاجة إلى مشاركة المرأة في تنفيذ خطط التنمية الاجتماعية والاقتصادية. وما تشجيع المرأة على التعليم والإسهام في الحياة

العامة إلا تجسيد لهذه الحاجة التي أدت إلى الزيادة المطردة في عدد النساء العاملات، ومن ثم المطفلة بضرورة توفير خدمات الطفولة. وتشكل رياض الأطفال المؤهّلة علمياً وتربوياً إحدى هذه الخدمات.

ولقد كشف البحث العلمي عن جوانب كثيرة لمرحلة نمو الطفولة من الرضاعة إلى ست سنوات، وما لهذه المرحلة من أهمية في تشكيل شخصية الطفل المستقبلية. فقد أشارت البحوث إلى أن ذكاء الطفل يتأثر بالخبرات والمثيرات المحيطة حيث إن 50% من ذكاء الطفل يبدأ في التشكيل من الولادة حتى سن السنوات الأربع وحوالي 30% في المرحلة ما بين أربع إلى ثمان سنوات وحوالي 20% ما بين سن الثامنة والسابعة عشر.

ونخلص هنا مؤكدين على أن عملية التنشئة التربوية السليمة في مؤسسات رياض الأطفال، وبخاصة ونحن في خضم عظيم من المعرفة الكونية الدافقة، يتحتم علينا زمراً وفرادى أن نوحد جهودنا في التسلح بكافة السبل، والتي من شأنها أن تحقق الهدف المنشود والغاية المأمولة من تنشئة جيل ننتظر منه أن يقود عجلة التنمية المستقبلية، شريطة أن نوفر له بداية سبل النمو المتناسب والمتناغم مع عصر التفجر المعرفي.

## ملخص الوحدة الأولى

- ألقت الوحدة الضوء على التحديات العالمية المعاصرة والتي تنعكس على تنشئة الإنسان وبنائه في الأمة العربية. وتتمثل هذه التحديات في عدة متغيرات من أهمها: التقدم العلمي والتكنولوجي وتقدم نظام الاتصال وتوظيف الحاسبات في المجالات وتقدم علم الهندسة الوراثية والعولمة.
- ثم تناولت الوحدة أثر هذه التحديات وانعكاساتها على محتوى الخطاب الثقافي العربي وكذلك الأبعاد والمقومات الأساسية لتنشئة الطفل العربي في ظل هذه التحديات (البعد اللغوي، البعد الاجتماعي، البعد الثقافي، البعد الأخلاقي، البعد العلمي).
- واستعرضت الوحدة خلاصة التجارب العالمية في الأخذ بالتعليم الشبكي عن طريق عرض لبعض الفوائد التي يمكن أن تجنى من إدخال الحاسوب في المؤسسة التعليمية، وكذلك بعض المشكلات والعقبات التي يمكن أن يواجهها هذا النوعي من التعليم.
- ثم عرضت الوحدة بعد ذلك إلى الاتجاهات العالمية لبرامج رياض الأطفال التي توصلت إلى أن ميادين التنمية الصحيحة للطفل أربعة وهم: النمو البيولوجي، النمو العاطفي، النمو العلمي، النمو الاجتماعي.
- وبينت الوحدة كيفية بناء مناهج رياض الأطفال في ضوء هذه الاتجاهات.
- واستعرضت الوحدة أيضاً الأدوار المختلفة لمعلمة رياض الأطفال الواجب عليها القيام بها باعتبارها العامل الرئيس في العملية التعليمية.
- ثم تناولت الوحدة عرض تصور لروضة المستقبل من حيث أهدافها ومناهجها وتقنيات التعليم والتعلم التي يجب أن تستخدم بها وذلك في ضوء التغيرات المتلاحقة التي يشهدها المجتمع.
- وأخيراً عرضت الوحدة مشروع مقترح للروضة الإلكترونية من خلال إيجاد موقع إلكترونى على شبكة الإنترنت يخدم القطاع التعليمي بالدرجة الأولى وقد اقترح تقسيم الموقع إلى ثمانية أقسام هي: المناشط التربوية، إرشاد الأطفال، المكتبة، الأنشطة التربوية الموجهة، شئون الأطفال، معلمة رياض الأطفال، الإدارة المدرسية، مجلة المعرفة.

## أسـئلة الوحـدة الأولى

**أولاً: أكمل ما يأتي:**

1- لكي تتمكن رياض الأطفال من أداء دورها المستقبلي يجب أن تتحقق ثمة نقاط هي:
........، ........، ..........، ...........،

2- يحظى البعد الاجتماعي لتنشئة الطفل العربي باهتمام لجملة من الأمور وهي:
..........، ...........، ..........، ...........،

3- مع أهمية البعد الأخلاقي في تنشئة الأطفال إلا أنه يجب الاهتمام ببعض الأمور وهي:........،...........، ............،

4- يجب على مؤسسة رياض الأطفال أن تقوم ببعض الأمور بتنشئة الأطفال علميًا وهي: .........، .........،.........، ........

**ثانيًا: أجب عن الأسئلة الآتية:**

1- "يشهد العصر الحالى متغيرات كثيفة التنامي، شديدة التعقيد حتى أطلق عليه عصر الموجة الثالثة". في ضوء هذه العبارة كيف يمكنك تحديد المتغيرات المؤثرة في تنمية الطفل العربي عالميًا.

2- "اللغة بالنسبة للطفل مفتاح يلج به باب العالم الخارجي" ما مدى صدق هذه العبارة من وجهة نظرك؟

3- اختلفت وجهة نظر كل من (دوركهايم، روجرز، ديوي) في أهمية البعد الاجتماعي. وضح ذلك مبين رأيك .

4- تعددت مفاهيم الثقافة.وضح ذلك مبين مع أي تفق ولماذا؟

5- "توصلت الاتجاهات العالمية إلى أن ميادين التنمية الصحيحة للطفل أربعة". اكتب في إيجاز الميادين الأربعة، مع التركيز على أحد هذه الميادين موضحا المناشط التي يجب على المنهج رياض الأطفال الاهتمام بها.

6- تعد معلمة رياض الأطفال المحرك الرئيس والفاعل في أداء مؤسسات رياض الأطفال. وضح ذلك مع التركيز على الأدوار المختلفة لمعلمة رياض الأطفال.



7- ما الرؤى الجديدة لدور المؤسسة التربوية في المستقبل وما طبيعة التربية المستقبلية؟

8- للمؤسسة التربوية في المستقبل أهداف. ما هي؟

9- ما الدور الذى يقوم به الفرد ولا سيما الأطفال في المؤسسة التربوية المستقبلية وما الذى يجب أن يقدم لتربيتهم تربية جيدة ؟

10- طلب منك التخطيط لإنشاء روضة أطفال إلكترونية، ففيما لا يقل عن خمس صفحات خطط لمشروع متكامل لروضة أطفال مراعيًا كافة أبعاد تنفيذ المشروع مع مراعاة الإمكانات البيئية المتاحة والممكنة.

## المراجـــــع

(1) إبراهيم نوار (1998/12/13): العولمة والعرب، **جريدة الحياة اللندنية**، العدد 12765.

(2) أحمد زكي بدوي(1982): **معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية**، بيروت. مكتبة لبنان.

(3) أحمد عبد الرحمن(1998/7/31): العولمة وجهة نظر إسلامية. **جريدة الشعب المصرية**.

(4) أسامة الغزالي حرب (29ـ30 إبريل 1995)، ندوة التحديات الآتية والمستقبلية للتعليم، الواقع والطموح، **مؤتمر التعليم وتحديات القرن الواحد والعشرين**، كلية التربية، جامعة حلوان.

(5) ابن حزم الأندلسي (1971): **التقريب لحد المنطق والمدخل إليه**. تحقيق إحسان عباس، بيروت.

(6) السيد يس (1993): قراءة استشرافية لخريطة المجتمع الكوني الجديد، مقدمة التقرير الاستراتيجي العربي.

(7) المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية(1996): تطور التعليم في مصر، القاهرة .

(8) بادما ماليلي(1994): المؤسسات عابرة القومية، وتنمية الموارد البشرية ؛ ترجمة أسعد حليم. **مستقبليات**.

(9) بيو كنكيتي(1992): التربية الأخلاقية في رياض الأطفال، ترجمة فوزي عيس، مراجعة كاميليا عبد الفتاح، القاهرة. دار الفكر العربي.

(10) سعاد محمد(1995):التربية وتنمية الإنسان المصري في ضوء تحديات القرن الواحد والعشرين، **مجلة دراسات تربوية**، المجلد الأول، العدد الثالث .

(11) سمر روحي الفيصل(1987): **ثقافة الطفل العربي**، منشورات اتحاد الكتاب العرب، دار القلم العربي، حلب.

(12) سوزان محمد مهدي،(9ـ 12 أكتوبر1990): حقوق الطفل في المجتمع المسلم، وتطبيقاتها. **المؤتمر الدولي للطفولة في الإسلام**، جامعة الأزهر.

(13) شريف محمود الشريف(يونيو/1993): تقرير عن ندوة الثقافة العربية الواقع وآفاق المستقبل، **مجلة التربية القطرية**، العدد الخامس بعد المائة، السنة الثانية والعشرين، قطر.

(14) طارق متري(مارس/1997): الحوار الديني الثقافي في منطقة البحر المتوسط في فترة العولمة، ترجمة سناء مسعود، **مستقبليات**، العدد101 ،جنيف. مكتب التربية الدولي.

(15) عبد الرحمن بن خلدون(د.ت): المقدمة، بيروت، دار إحياء التراث العربي.

(16) عبد السلام المسدّي(1986): **التفكير الساني في الحضارة العربية**، ط2، تونس. الدار العربية للكتاب.

(17) عبد المنعم نافع (21ـ22 ديسمبر 1993): الممارسات التربوية في التربية الإسلامية بالروضة الثانوية العامة، المؤتمر السنوي العاشر لقسم أصول التربية "**التربية الدينية وبناء الإنسان المصري** ، جامعة المنصورة.

(18) عثمان العامر: **العولمة والهوية الثقافية**، ورقة عمل في ندوة العولمة.

(19) كافيه رمضان، وفيولا الببلاوي، (1987): **الإثراء الثقافي للأطفال**، نحو استراتيجية لتنمية ثقافة الطفل في الخليج العربي، الدراسة العلمية لثقافة الطفل، المجلد الثاني .

(20) ماما دوندوى (1995): العولمة وعلاقتها بالتنمية الذاتية في أفريقيا ؛ ترجمة محمد العقدة، **مستقبليات**، العدد 101 .

(21) محمد برهومة(1997/3/26): العولمة والتعليم، **جريدة الحياة اللندنية**، العدد 12445،.

(22) محمد جواد رضا(1984)(محررًا): **الطفولة في مجتمع عربي متغير**، الكتاب السنوي الأول، الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية.

(23) محمد عماد الدين إسماعيل( 1986): الأطفال مرآة المجتمع، **عالم المعرفة**، العدد 99، الكويت.

(24) منتدى الفكر العربي(1990): **مستقبل تعليم الأمة في القرن الواحد والعشرين**، التقرير النهائي، عمان.

(25) ميريلا كياراندا(1992): **التربية الاجتماعية في رياض الأطفال**، ترجمة فوزي عيسى، عبد الفتاح حسن؛ مراجعة كاميليا عبد الفتاح، القاهرة. دار الفكر العربي.

(26) نادية محمود شريف(1990): **الأسس النفسية للخبرات التربوية وتطبيقاتها لتعلم وتعليم الطفل**، ط1، الكويت. دار القلم.

(27) نجاح كاظم (1997/4/16): البحث عن الهوية الجديدة، **جريدة الحياة اللندنية**، العدد 12466.

(28) هادي نعمان الهيتي(1988)، ثقافة الأطفال، **عالم المعرفة**، العدد (123)، الكويت. المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.

(29)Beare Headly And Richard Slaughter, (1993) **Education For The Twenty- First Century Rautledgh** , London And New York ,.

(30) Encyclopedia International (1968):New York ،Groli Vol 5.

(31)Glwyatt,G, (1971): Language **Learning Communication Disorders In Children,** New York . The Free Press.

(32)David Roberison (1993) : Flexibility And Mobility In Further Higher Education: Policy Continuity And Progress, **Journal Of Further And Higher Education** Vol.17.

(33)Webb Rodman B. And And Robert R. Sherman (1989):**Schooling And Society** , Second Edition , Collier Macmillan Publishers , London .

2

الوحدة الثانية

# الاتصال في بيئة التعليم والتعلم

## أهداف الوحدة

في نهاية هذه الوحدة يجب أن يكون الدارس قادراً على أن:

1/2 يعرف عملية الاتصال في كلمات من عنده.

2/2 يحدد عناصر عملية الاتصال .

3/2 يميز بين نماذج الاتصال السائدة في المجتمع.

4/2 يعرف الأشكال المختلفة لعملية الاتصال.

5/2 يفرق بين أنواع الاتصال من حيث الخصائص المميزة لكل نوع.

6/2 يعرف المقصود بعملية الاتصال التربوي.

7/2 يذكر المشكلات التي يمكن أن تعوق عملية الاتصال التربوي.

8/2 يوازن بين أوجه الشبه وأوجه الاختلاف بين كل من التعليم والاتصال.

9/2 يحدد القيمة التربوية لعملية الاتصال.

10/2 يعدد الرؤى المختلفة لأدوار التربية في المستقبل.

11/2 يتعرف المهارات الواجب توافرها عند الاتصال بالأطفال.

## مقدمة:

إن عملية الاتصال يمكن أن توصف بأنها عملية معقدة تتحكم فيها عوامل عديدة ومتشابكة فقد تكون هذه العوامل نفسية أو اجتماعية أو حضارية، كما يتحكم فيها أيضا ما يصاحب هذه العوامل من ظروف وملابسات، فالاتصال يحمل كثيراً من خصائص المتصلين ولا يُفهم فهما صحيحاً إلا في ضوء قيم المجتمع ومعتقداته ومعاييره وأعرافه.

ويعتبر الاتصال صورة من صور النشاط الإنساني النابع من حاجة الإنسان إلى الآخرين في إشباع حاجاته الأولية، والاستقرار ودفع المخاطر وتحقيق الأمان، فأصبح الاتصال نشاطاً يومياً بين أفراد المجتمع لتنظيم حياة الأفراد وإشباع حاجاتهم اليومية وذلك على حد السواء في التجمعات البدائية أو المجتمعات المعاصرة والحديثة.

ومع تطور النشاط الإنساني والمجتمعات ومعها الأهداف والحاجات، تطور الاتصال ليقابل هذه التغيرات فنشأت منظومات متكاملة للاتصال تيسر فهم وإدراك أهداف الاتصال وأبعاده في هذه المجتمعات فلم يصبح الاتصال مجرد نشاط إنساني ولكنه تغير وتطور ليصبح عملية اجتماعية أهم ما يميزها الاستمرار والتدفق، وتضم هذه العملية أنماطاً مختلفة من العمليات النفسية والسلوكية ومتغيرات العصر وتكنولوجياته لتتفق مع البناء الحضاري والثقافي الذي يميز هذه الفترة الزمنية. واصبح الاتصال ضرورة حتمية لا يستغني عنها مجتمع من المجتمعات البشرية. ولو فقد الاتصال بين الناس لتعذر ظهور الحضارات الإنسانية.

وتعددت وسائل الاتصال وبرزت أهميتها بشكل هائل خلال القرن الماضي والوقت الحالي الذي شهد عدداً من التطورات السريعة والمتعاقبة سواء في الأحداث أو وسائل الاتصال ذاتها حتى قيل أن العالم الآن اصبح يشبه قرية إعلامية صغيرة، ما يحدث في أحد بيوتها يتردد صداه في جميع بيوت القرية. فالثورة الاتصالية التي يشهدها عالم اليوم تنطوي على إمكانات غير محدودة لتعاظم وتوالد المعرفة والمعلومات والإسراع في نشرها وتداولها، وفي طرح تأثيراتها الثقافية في صورة ملحة.

ولم تكن التربية بعيدة عن التفاعل مع التطور الحادث في مجال الاتصال ووسائله التي

فتحت آفاقًا جديدة رحبة أمام التعليم، في الوقت الذي أصبح فيه التعليم مطمحاً يصبو إليه أفراد المجتمع. الأمر الذي أحدث التقاء وتفاعلاً بين التربية والتعليم من ناحية والاتصال ووسائله من ناحية آخرى، فلم تعد المدرسة المصدر الوحيد للطفل للحصول على معارفه وبناء خبراته واكتساب المهارات أو تنميتها ولكن تفاعلت الأسرة والمدرسة ووسائل الاتصال في المجتمع معا للوصول إلى الأهداف المنشودة.

ومع التطور الحادث في العلوم والمجتمعات زادت الحاجة إلى التقنين العلمي لعملية الاتصال، وساهم في دراسة الاتصال علوم عديدة مثل علم الاجتماع واللغة والسياسة وعلم النفس والتربية والعلوم السلوكية ، اهتم به أيضا متخصصون في العلوم الرياضية والطبيعية بحسب النظرة العلمية لهذه العلوم ومناهجها البحثية.

**1/2مفهوم الاتصال:**

فإذا كان الاتصال ملازم لنشأة الحياة البشرية وتكون المجتمعات الإنسانية، إلا أنه يأخذ معانى متباينة بين أصحاب التخصصات المختلفة مما أدى إلى ندرة الاتفاق على معنى محدد له وهذا ما دعا بعض الباحثين إلى أن يصفه بالوضوح من جانب والغموض من جانب آخر. أما كونه واضحاً، فهذا هو الانطباع السريع لو وضعنا القارئ أمام التعريف التقليدي الشائع، حتى إذا حاولنا أن نحدد نطاقه الواسع وأن نعين مجالات استخدامه، وجدنا الوضوح قد تبدد، والغموض قد أخذ يلتف حوله. كما أن استخدام مفهوم الاتصال يتراوح بين التضييق الشديد أحيانا والتوسع الشديد، ففي حين يقصر البعض الاتصال على مجال الاتصال الإنساني يمتد هذا الاستخدام لدى البعض الآخر ليشمل دراسة جميع أشكال النشاط بما فيها الاتصال بين الحيوانات وبل وحتى أحيانا الآلات.

ولفظة اتصال Communication مشتقة من العبارة أو اللفظ اللاتيني Communis الذي يعني "عام أو شائع أو يذيع عن طريق المشاركة" أو من اللفظة Communicare والتي تعني " تأسيس جماعة أو مشاركة ". وتعنى في العربية " إيصال فكرة أو رأي إلى عدد من الأفراد وربطهم ببعضهم البعض " ومن الواضح – على الأقل – أن اللفظة تدل على المشاركة أو تلاقي العقول، وعلى إيجاد مجموعة من الرموز المشتركة في أذهان المشاركين، وباختصار تدل اللفظة على التفاهم. وعليه فإن الاتصال " كعملية Process " هو اتصال ذو اتجاهين إذ أن الرسائل تنساب في الاتجاهين معاً، وتتمخض عنها إجراءات مشتركة ذات استجابات مشتركة.

فلقد استخدمت كلمة "اتصال" في مضمونات مختلفة، وتعددت مدلولاته، فكلمة اتصال في أقدم معانيها تعني " نقل الأفكار والمعلومات والاتجاهات من فرد إلى فرد آخر " ولكن بعد ذلك أصبحت كلمة اتصال تعني أيضا أي خطوط للمواصلات أو قنوات تقوم بربط مكان بآخر أو تقوم بنقل سلع وأفراد. وقد حدث تقدم هائل في هذا النوع من الاتصال أو المواصلات منذ قيام الثورة الصناعية. وقد استخدم المهندسون كلمة اتصال باستمرار للإشارة إلى التليفون والتلغراف والراديو، كما استخدمها الأطباء في الحديث عن الأمراض المعدية، وقد أدرك علماء الاجتماع أنهم يستطيعون أن يستخدموا الكلمة لتصف عملية التفاعل الإنساني، فعرف بعضهم الاتصال بأنه العمليات التي يؤثر عن طريقها الأفراد فيمن حولهم، مما يظهر اختلاف حول مفهوم الاتصال، ويتضح الاختلاف في معنى المفهوم كلما اختلف مجاله.

ففي مجال علم النفس يدل الاتصال على " انه نسق جماعي يؤثر بطريقة أو بأخرى في العلاقات المتبادلة بين أعضاء الجماعة وأرائهم واتجاهاتهم" وعليه فأي تغير يحدث داخل الكائن الحي نتيجة لمؤثر ما سواء داخليا أو خارجيا فإن ثمة اتصال قد حدث.

أما في علم الاجتماع ينظر إلى الاتصال على انه " ظاهرة اجتماعية وقوة رابطة لها دورها في تماسك المجتمع وبناء العلاقات الاجتماعية" أي أن المجتمع الإنساني يقوم على مجموعة من العلاقات قوامها الاتصال وان ما يجمع أفراد المجتمع هي علاقات اتصال بصرف النظر عن حجم هذا المجتمع وطبيعة تكوينه.

ويعرف الاتصال في التربية بأنه " عملية مشاركة في الخبرة بين شخصين أو اكثر حتى تعم هذه الخبرة وتصبح مشاعاً بينهم مما يترتب عليه إعادة تشكيل أو تعديل المفاهيم والتصورات السابقة لكل طرف من الأطراف المشاركة في هذه العملية" أي أن عملية التعليم ليست عملية إلقاء أو تلقين معلومات ولكنها لقاء خبرتين حول موضوع الدرس : خبرة المعلم التي اكتسبها نتيجة مروره بمواقف متعددة أكسبته هذه الخبرة، وخبرة الطفل التي إما أنها معدومة أو جزئية ولكنها غالبا لا تساوى خبرة المعلم، ومن الضروري على المعلم أن يهيئ الفرصة للطفل لينمي مجال خبرته حتى تشبه أو تقترب من خبرة المعلم بالتفاعل بينهما وهنا يتحقق الاتصال.

وفي السياسة يستخدم مفهوم الاتصال على انه " المادة التي تتكون منها العلاقات الإنسانية " أي انه الإطار الذي يغذي العملية السياسية على اختلاف مجالاتها.

وفي مجال الإعلام يعرف الاتصال بأنه "عملية مستمرة يتم من خلالها تكوين علاقات بين أفراد المجتمع ونقل مضامين إعلامية أو خيالية إليهم وبالوسيلة التي تكفل تحقيق افضل تاثير ممكن" أي أن هناك تبادل للمعلومات والأفكار والآراء والقيم فيما بينهم بشكل جماهيري ومن خلال وسائل تطورت لهذا الغرض.

ويلاحظ على التعاريف السابقة ما يلي:

- الاتصال ليس مجرد نشاط إنساني ولكنه في الأساس عملية (Process) اجتماعية ذات أطراف متعددة، فنحن لا نحقق الاتصال فقط باللغة المنطوقة أو المكتوبة، وإنما أيضا من خلال الأفعال المتعددة (الاتصال الحركي) كأن يتم التفاهم بابتسامات، أو التجهم والعبوس، أو عن طريق الإشارات، أو بحركة الرأس، أو المصافحة باليد أو هز المنكبين، أو المعانقة، أو بوساطة الدفع واللكم ... الخ. والأفعال بلا شك تتحدث أو تتخاطب بصوت مرتفع، تماماً مثل الكلمات في حالات الاتصال الشخصي، وفي الاتصال بين الأمم. وبالإضافة إلى الإيماء واللمس والعقل (اللغة)، فإننا نحقق الاتصال أيضا بأساليب أخرى بارعة لا تحصى مثل موضات الأزياء والأشكال الاجتماعية المتعددة، ودائماً ما يحدث شكل من أشكال سوء الفهم من خلال لغتنا الصامتة تماماً كما في لغة الكلام.
- إن الاتصال شكل من أشكال عمليات التفاعل الاجتماعي أيا كان حجمه وشكله فانه عملية ديناميكية. وصفة العملية تطلق على أية ظاهرة تتغير بشكل مستمر ومتواصل خلال فترة من الزمن فهو يتضمن الحركة والتغير ويشيع استخدامه بطرق متعددة فهو يشير غالبا إلى العلاقات المتغيرة الموجودة في نسق اجتماعي آو سيكولوجي معين، ويضم خليطاً من القوى والأنشطة المتفاعلة في زمن ما، وهو على طرفي النقيض مع أي نسق ساكن. وعلى درجة عالية من المرونة، تؤثر في سمات المجتمع وأهدافه وتتأثر بهما في نفس الوقت.
- إن عملية الاتصال ضرورية للفرد والمجتمع على حد السواء، فهي تسهم في تحقيق الحاجات الفردية والاجتماعية
- إن التفاعل بين طرفي الاتصال عنصر مهم لتمييز عملية الاتصال حيث أننا لسنا إزاء عملية نقل من جانب واحد وإنما إزاء تبادل مشترك للمؤثرات المتوالية أو توجه متلازم لكل شخص متواصل نحو الأشخاص الآخرين ونحو موضوع تفاعلهم الاتصالي.

- هناك فارق بين الاتصال كعملية ديناميكية متغيرة ومادة الاتصال، فمادة الاتصال قد تختلف وتتباين من حيث الهدف والموضوع والموقف الاتصالي، فنحن لا ننقل المعنى ولا نوصله ولكن الرسائل هي التي تُنقلَ وتتبادل بين أطراف الاتصال وتأخذ عدة أشكالاً كالصور أو الأصوات أو اللغة المكتوبة، وليس في هذه الرسائل معنى في حد ذاتها، ولكن المعنى والدلالة لها يحدث عند مستقبل الرسالة، فهو يفك رموزها ويكون لهذه الرسالة معنى، وهو الذي يعطي للألفاظ دلالاتها.
- إن اللغة عنصر فاعل في تحقيق الاتصال، بل هي أداة الاتصال الرئيسة وهي وسيلة التعبير عن الأفكار وتوصيلها أو تبادلها، فالكلمات ليست إلا رموزا تدل على أشياء معينة، وبقدر ما يملك الإنسان ناصية اللغة يكون في إمكانه خلق الاتصال وتوصيل ما يدور في ذهنه من أفكار ورؤى أو ما يريد نقله إلى الآخرين

ويمكن أن نوجز تعريفا للاتصال بأنه " العملية الاجتماعية التي تتم بين أعضاء الجماعة أو المجتمع لتبادل المعلومات والآراء والأفكار والمعاني لتحقيق أهداف معينة من خلال عملية ديناميكية مستمرة ليس لها بداية أو نهاية".

وإذا كان "الاتصال Communication" هو ببساطة عملية الاتصال، فإن "الاتصالات Communications" هي الوسائل التكنولوجية المستخدمة لتنفيذ هذه العملية.

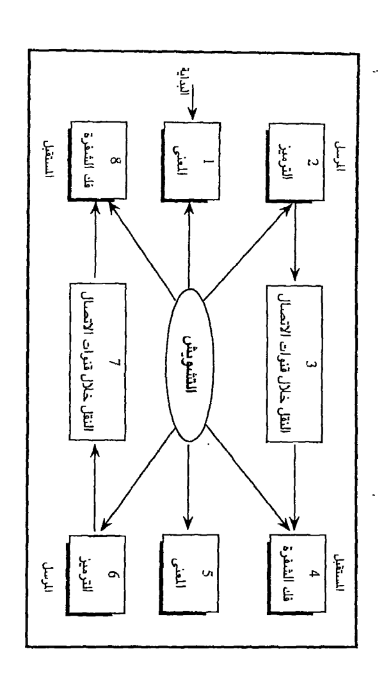
إلا أن هناك فرقاً هاماً بين الاتصال والاتصالات فالاتصال يعني ما يسمى بالعمليات الأولية أي السلوك الشعوري واللاشعوري الذي يقوم عليه الاتصال. ويضم العمليات الأربع هي: اللغة – الإيماء بأوسع المعاني – الكلمة وتقليد السلوك الظاهري للآخرين، بالإضافة إلى مجموعة كبيرة يمكن أن تسمى بشكل غامض: الرموز الاجتماعية.

أما الجمع "الاتصالات" للدلالة على ما يطلق عليه الوسائل وهي: "الأدوات، والنظم التي تساعد على القيام بالاتصال". مثل: شفرة مورس، والتخاطب بالإشارة، والنداء بالنفير، والتلفزيون، والراديو. وبطبيعة الحال نضيف آلافاً غيرها، مثل: "القلم المعدني، والفرشاة، أو قلم البسط، وجلد الرق، والورق" وآلة الطباعة، والفيلم، وأجهزة الإرسال التلفزيوني.

والتفرقة بين اللفظين لها أهميتها التاريخية والاجتماعية ذلك أن البشرية كلها قد منحت العمليات الأولية: كاللغة، والإيماء، وتقليد السلوك، والإيماء الاجتماعي، غير أن الحضارات المتقدمة نسبياً فقط هي التي طورت الفنون المتطورة.

## 2/2 عناصر الإتصال

ويمثل شكل (1) عناصر عملية الاتصال والعلاقة بينها:




شكل (1) مخطط لعناصر عملية الاتصال

وتتكون عملية الاتصال من العناصر الأربعة التالية:

**1/2/2 المرسل Sender:**

ويطلق عليه أيضا "مصدر Source" أو "قائم بالاتصال communicato" هو الهيئة أو الفرد الذي يود التأثير في الآخرين ليشاركوا في أفكار واحساسات واتجاهات معينة كالمفكرين والفلاسفة والمعلمين والمرشدين الاجتماعيين والمذيعين ورجال الإعلام ... الخ وهذه الأفكار أو الاحساسات قد تكون من ابتكار المصدر نفسه كما يفعل المفكرون والفلاسفة عندما ينشرون بأنفسهم أفكارهم على الناس بالخطابة أو بالكتابة، أو من ابتكار الغير كالمعلم الذي يدرس لتلاميذه الحقائق العلمية التي توصل إليها مختلف العلماء، أو ناقلاً لها عن الغير مثل مذيع نشرة الأخبار في هيئة الإذاعة. ويتوقف نجاح الاتصال على توافر أربعة شروط في المصدر.

**(أ) مهارات الاتصال عند المصدر:**

مهارات الإتصال الاساسية التي ينبغي توافرها في المصدر هي على النحو التالي:

- **مهارتا الكتابة والتحدث**: وهما مهارتان متصلتان بوضع الفكرة في كودها، فلابد من وضع أفكارنا في كود أو رمز يعبر عنها، فعند كتابة رسالة نحتاج إلى معرفة واستخدام الكلمات المناسبة المعبرة عن الرسالة بشكل يفهمه المستقبل. وعند الحديث عن أفكارنا يجب أن نعرف كيف نختار الكلمات وكيف ننطقها وكيف تفسر الرسائل إلى ننطقها.
- **مهارتي القراءة والاستماع**: وهما مهارتان متصلتان بفك الشفرة أو الكود.
- **المقدرة على وزن الأمور أو التفكير**: فنحن نتفق جميعا على أن مهاراتنا في الاتصال ومقدرتنا على استخدام الكود تؤثر على مقدرتنا على وضع فكرنا في رمز وقدرتنا على استخدام اللغة، وتؤثر قدرتنا على الاتصال على أفكارنا ذاتها.

**(ب) اتجاهات المرسل:**

يجب من البداية تحديد اتجاهات المرسل نحو ثلاثة أشياء هي: نفسه، الرسالة، المستقبل. فاتجاهات المرسل تؤثر على اتصاله بشكل فعال على النحو التالي:

- اتجاه المرسل نحو نفسه: فالثقة بالنفس عند المرسل تولد عند المتعاملين معه ثقة فيما

يقـولـه أو يفـعله، والاتجـاه السلبي من المرسل نحـو ذاته يحـتـمل أن يؤثر على ذات الرسـالة التي يصنعها وعلى تأثيرهـا، بينما إذا كان اتجاهه إيجابيا نحو نفسه فقد يعطيه هذا الاتجاه شعوراً بالثقة.

- اتجاه المرسل نحو الموضوع: فلابد من أن يكون اتجاه المرسل نحو الموضوع اتجاها إيجابيا، فإذا لم يؤمن بصدق ما يقوله فانه من الصعب عليه أن ينقل رسالته.
- اتجاه المرسل نحو المستقبل: فحينما يدرك المستقبل آن المصدر يحبه ويهتم به فانه يصبح أقل انتقادا لرسائله ويزداد احتمال قبوله لما سينقله له، ويعبر عن ذلك آحيانا بأن هناك شيئاً ما في المرسل يجعل المرسل يتقبل رسالته بصرف النظر عن منطقية المضمون.

**(جـ) مستوى معرفة المرسل:**

يؤثر قدر المعرفة لدى المرسل عن الموضوع "الرسالة على الرسالة، لأننا لا نستطيع أن نرسل ما لا نعرفه وما لا نفهمه، كما أن المرسل الذي يعرف كثيراً من المعلومات قد لا ينجح في نقل رسالته "نقل المعنى المطلوب" لعدم قدرته على التبسيط واستخدامه لتعبيرات فنية معقدة قد لا يستطيع المتلقي فهمها. فالقاعدة تقول: "لا يكفي أن تعرف موضوع رسالتك بل المهم أن تكون قادرا على نقلها في شكل مفهوم ومبسط".

**(د) النظام الاجتماعي والثقافي:**

يتأثر المرسل بمركزه في النظام الاجتماعي والثقافي. فلكي نحدد تأثير الاتصال يجب أن ندرك أن المكانة الاجتماعية والثقافية للمرسل ستؤثر على سلوكه الشخصي بوجه عام، ولما يقوم به المرسل من أدوار كثيرة فسوف نجد أن مدركاته والصورة الذهنية عن موقف مستقبله الاجتماعي والثقافي تؤثر على سلوكه الاتصالي.

وعلى ما سبق هناك بعض الاعتبارات الهامة حول المرسل:

**2/1/2/2 اعتبارات مهمة حول المرسل:**

- المرسل له أهمية كبيرة في عملية الاتصال لا تقل عن الرسالة أو وسيلة الاتصال في التنبؤ بتأثير عملية الاتصال.
- إن ميل المستقبل إلى قبول الرسالة يتوقف على مدى إيمانه بان المرسل عليم ومخلص في رسالته.

- هناك ثلاثة عوامل على الأقل يجب أن تؤخذ في الاعتبار عند اختيار المرسل أو تقييم أدائه هي: الثقة في المرسل، مدى الاستمرار في تغيير الاتجاه مع مرور الوقت نظرا لارتباطه بالثقة في المرسل، نوع المرسل المستخدم سواء كان رسمياً أو غير رسمي.

### 2/2/2 المستقبل: Receiver

يشكل العنصر الثاني في عملية الاتصال، ويطلق عليه أيضا المتلقي Audience هو الفرد أو الجماهير التي يوجه إليها المرسل رسالته ومحتواها، فالصديق الذي يستمع إلى صديقه والتلاميذ في حجرة الدراسة، والفلاحون المجتمعون مع المرشد الزراعي، والجماهير التي تستمع إلى الراديو أو التلفزيون أو تقرأ الصحف، جميعهم مستقبلون. ويعتبر المستقبل أهم حلقة في عملية الاتصال، لأنه إذا لم يصل المرسل بالرسالة إلى المستقبل فكأنه يتحدث إلى نفسه، فحينما يختار المرسل شفرة لرسالته أو مضمونا لها عليه أن يختار ما يهتم به المستقبل، وان يعالج الرسالة طبقا لخصائص المستقبل الاجتماعية والاتصالية .

والجدير بالذكر أن الفصل في الحديث عن المرسل والمستقبل هو من اجل التبسيط فقط لأن هناك تلازما بين المرسل والمستقبل، لأنهما قد يكونا شخصا واحدا في وقت ما (نموذج الاتصال الذاتي).

### 3/2/2 الرسالة: Massage

وهي الأفكار والمفاهيم والاحساسات والاتجاهات التي يرغب المرسل في اشتراك الآخرين فيها. فالحقائق العملية التي يقدمها المعلم لتلاميذه رسالة، والاتجاهات الفكرية التي يرغب المصلح في تعليم الناس إياها رسالة، والإحساس بالفرح أو بالحزن الذي يحاول الفنان أن يشرك الجمهور فيه رسالة، والفكرة الجديدة التي يود المفكر أن يفهمها للناس رسالة، فهي الناتج المادي لفكر المرسل:

حينما نتحدث ←—— الحديث ←—— هو الرسالة

حينما نكتب ←—— الكتابة ←—— هي الرسالة

حينما نرسم ←—— الصور ←—— هي الرسالة

حينما نتمايل ←—— الحركة ←—— هي الرسالة

وعند الحديث عن الرسالة يجب الأخذ في الاعتبار ما يلي:

(أ) **شفرة " كود" الرسالة:** وهي مجموعة الرموز التي إذا وضعت في ترتيب معين يكون لها معنى عند المستقبل، فأي لغة هي شفرة " كود Code" مادامت بها مجموعة من العناصر (مفردات اللغة)، أو مجموعة من الأساليب لجمع تلك العناصر في تركيب له معنى واضح.

ويخضع اختيار الرموز التي تشكل الرسالة لقواعد فنية ودلالية ونفسية لكي يتحقق لهذه الرسالة أقصى قدر من الفاعلية والتأثير إذا ما صادفت ظروفا ملائمة عند المستقبل وفي الموقف الاتصالي بصفة عامة. وتعتمد القواعد الفنية للرسالة على الدقة التي يتم بها نقل الرموز من المرسل إلى المستقبل. ففي الموسيقا على سبيل المثال يدون اللحن الموسيقى في النوتة الموسيقية باستخدام شفرة لها عناصرها، ولها آساليب لتجميع عناصر اللغة في تكوينات لها معنى عند المستمع. وعلى القواعد الفنية في هذا المجال، وكل أنواع الموسيقى في كل العالم تستخدم نفس مفردات الشفرة، ولكنها تختلف في طرق التجميع في النوتة لإنتاج أنماط مختلفة من الموسيقا.

ولابد أن تكون الشفرة أو مفردات اللغة المستخدمة في الرسالة ذات معنى واحد عند المرسل والمستقبل، وهو ما يعرف بالخبرة المشتركة Common Experience للرمز بين المرسل والمستقبل، لأنه كلما زادت نسبة الاتفاق على المعنى المتضمن في الرمز الواحد كلما زاد الفهم المشترك بين المرسل والمستقبل.

(ب) **مضمون الرسالة:** هي المادة التي اختارها المرسل لتعبر عن آهدافه فالمضمون قد يكون: العبارات التي تقال، أو المعلومات التي تقدم، أو الاستنتاجات التي نخرج بها، أو الأحكام التي نقترحها. ويجب أن تقدم بترتيب ما يحدد تكوين أو بناء المضمون. كما ينبغي أن تتناول الرسالة موضوعا يجذب انتباه المستقبل، وان تثير احتياجات محددة لديه.

(جـ) **معالجة الرسالة:** وهي القرارات التي يتخذها المرسل في اختيار ترتيبه لكل من الشفرة والمضمون: فالمرسل قد يختار معلومة ما ويهمل أخرى، وقد يكرر دليلا ما ليثبت به رأيا، وقد يقدم ملخصاً في بداية الرسالة أو في نهايتها.

وهناك بعض الأسس التي يتدارك المرسل على أساسها قراراته المتصلة بمعالجة الرسالة من أهمها:

- شخصية المستقبل وخصائصه الفردية والاجتماعية.
- مهارات المستقبل الاتصالية واتجاهاته ومستوى معرفته وثقافته.

ولكي يتحقق للرسالة الوضوح من الناحية الفنية ينبغي استخدام الأسلوب الجذاب والعبارة السهلة كما يجب مراعاة الترابط المنطقي بين أجزاء الرسالة وعدم وجود فجوة بين الأفكار التي تتضمنها مما يجعل المستقبل يستمر في متابعتها إلى النهاية

**4/2/2 وسيلة التفاهم (قناة الاتصال) Channel :**

وقد يطلق عليها أيضا وسيط Medium وهي الوسيط الذي تنقل به الرسالة من المرسل إلى المستقبل، فاللغة اللفظية، والإشارات، والحركات، والصور، والتماثيل، والسينما، كلها وسائل لنقل الرسالة. وتتعدد أنواع هذه الوسيلة فمنها وسيلة اتصال فردية ومنها الجماعية وأخرى جماهيرية. ويتوقف اختيار الوسيلة على قدرات المرسل والمستقبل من الناحية الاتصالية، كما يفضل استخدام اكثر من وسيلة في الموقف الاتصالي بدلا من الوسيلة الواحدة التي تخاطب حاسة واحدة مما يزيد قدرة المستقبل على فك رموز الرسالة بدقة إذا ما شاهد المضمون واستمع إليه في نفس الوقت.

ويتوقف استخدام الوسيلة على المتغيرات التالية:

- طبيعة الرسالة أو الهدف الذي تسعى إلى تحقيقه.
- خصائص المستقبل الاتصالية وقابليته للتأثر من خلال أسلوب معين يتحقق بشكل فعال عن طريق وسيلة معينة.
- مناسبة تكاليف استخدام الوسيلة بالنسبة لأهمية الهدف المطلوب تحقيقه.
- مدى أهمية عنصر الوقت والزمن اللازمين بالنسبة لعملية الاتصال.
- مزايا كل وسيلة وما تحققه من تأثير على المستقبل.

إلا أنه قد يحدث الكثير من التحريف أو التشويش Noise الذي يطرأ على الرسالة بسبب المتغيرات المحيطة أو سوء استخدام الوسيلة أو حدوث عيوب فنية تؤثر على عملية النقل إلى تقوم بها الوسيلة بين المرسل والمستقبل. لو فرضنا أن الانتقال قد تحقق بالشكل المطلوب فان المرحلة التالية تصبح هي الأثر المتبقي لدى المستقبل وتحقيقه للهدف النهائي، أما إذا لم يتم النقل بالشكل المطلوب فان الاتصال قد يتعرض الانهيار عند

الوسيلة، ويتخذ هذا الانهيار أو الفشل عدة آشكال أخفها ضرراً هو عدم التفات المستقبل إلى الرسالة، وأكثرها في الضرر وصول الرسالة على نحو لا يتفق مع ما يقصده المرسل وهو ما يؤدى إلى نتائج عكسية يصعب تداركها على المدى القريب.

والتشويش يمكن تعريفه بأنه" أي شئ يدخل ضمن سلسلة الاتصال ولا يكون في نية المرسل أن يضعه كصوت طائرة تمر أثناء قيام المربية بأداء نشاط معين مع الأطفال مما جعلهم ينتبهون إلى الصوت اكثر من الأداء، أو قد يكون عوامل تشتت الانتباه كالنطق السيئ لبعض الحروف عند المربية مما يؤدى لتغيير في معنى الرسالة آو عدم فهمها فهما صحيحاً. أي أن هناك نوعين من التشويش: أحدهما ناتج من الوسيلة والأخر ناتج من عوامل أو عناصر دخيلة أو منافسة.

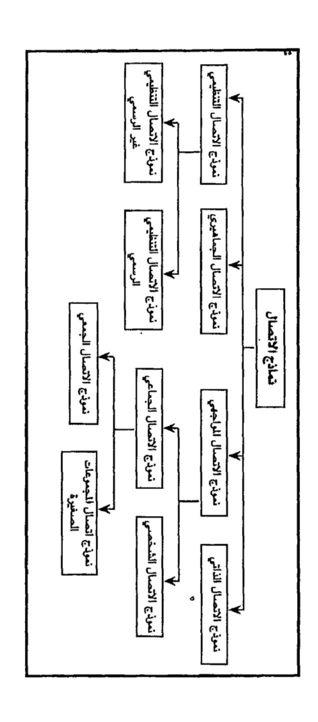
### 5/2/2 التغذية الراجعة Feedback:

ويطلق عليها أيضا "رجع الصدى" وهي رد المتلقي على رسالة المرسل الذي قد يستخدمه الأخير في تعديل رسالته التالية، تعتبر التغذية الراجعة تكملة من المستقبل للحوار الذي بدأه المرسل لتكتمل دائرة الاتصال، وتزداد درجة الكفاءة والفعالية للنظام الاتصالي بارتفاع درجة التجاوب بين طرفي عملية الاتصال، وقدرة النظام على تحقيق استجابة فورية لما يعلنه المستقبل، أي أن استجابة المستقبل هي رسالة عكسية من المستقبل إلى المرسل ردا على رسالته التي بدأ بها الحوار.

وأحيانا قد تؤجل التغذية الراجعة لفترة قصيرة وخاصة في الاتصال الجماهيري تحسبا لظهور سلوكٍ معين يمكن قياسه كميا من خلال الاستجابة الفعلية للمستقبل

## 3/2 نماذج الاتصال

توجد العديد من التوجهات التي تصف نماذج الاتصال وفق الموقف أو الوظيفة أو خصائص كل من الرسل والمستقبل والرسالة، نتخير من بين تلك التوجهات. التوجه التصنيفي الرباعي التالي (شكل 2) لنوجز الحديث عنه.




شكل (2) نماذج الاتصال

### 1/3/2 نموذج الاتصال الذاتي : Intra personal communication

بمعنى أن المرسل والمتلقي شخص واحد، ويتم الاتصال داخل الفرد ذاته، فحينما يتحدث الفرد مع نفسه فيكون المرسل والمستقبل في ذات الوقت، كما هو الحال حين يقلب الفرد في أفكاره وآرائه الخاصة، أو حين يقيّم ذاته ويضعها موضع التحليل والنقد والمحاسبة. وهذا النمط من الاتصال يحظى باهتمام الباحثين في مجال علم النفس حيث يكون الاهتمام هنا حول دراسة عمليات الإدراك واكتساب المعاني وتفسيرها والعوامل المؤثرة في ذلك.

وتتأثر عملية الاتصال الذاتي بنظرة الشخص للحياة، وبكل الاعتبارات الشخصية والموروثة والاجتماعية. فالإنسان يأتي للحياة وليس لديه معان وسرعان ما يضفي على العالم معان. وهذا النموذج من الاتصال يسمح للفرد آن يتخذ قراراته بناء على المعلومات التي يستقبلها عن طريق حواسه.

وتظهر أهمية فهم نموذج الاتصال الذاتي في انه بداية الفهم لعملية الاتصال مع الآخرين، لان طريقة الاتصال التي تحدث داخل الفرد هي التي تتحكم في اتصاله مع غيره. حيث أن رد الفعل Reaction تجاه أي رسالة يستقبلها الشخص في أي شكل من أشكال الاتصال الأخرى يتوقف ذلك على ناتج هذه العملية التي تحدث ذاتيا في جميع المواقف متأثرة بما لدى الفرد من مخزون إدراكي. وتعد هذه العملية مرحلة مبكرة من العمليات الاتصالية التي تتم مع الآخرين.

### 3/3/2 نماذج الاتصال المواجهي:Face to face communication

وهو الشكل الذي يتم بين الأفراد مواجهة سواء كان بين فردين. أو بين فرد و آخرين، وينقسم هذا النمط إلى نمطين فرعيين هما:

#### 1/2/3/2 نموذج الاتصال الشخصي Interpersonal communication

ويطلق على الاتصال الذي يتم بين فردين بصورة مباشرة ودون وسيط، وهذا النموذج هو أكثرها قرباً للصلات الشخصية، وأكثرها انتشاراً وأبسطها بنية، والعلاقة بين اثنين من المشاركين (أو بين قليل جدا من المشاركين) يكونان مباشرة في وضع اتصال متقارب، تعد واحدة من العلاقات التي لها درجة ساخنة من الحوار والتعاطف، إذ يظهر الصدى المباشر أو التفاعل كجزء طبيعي وتلقائي من الوضع الاتصالي. ومن الناحية النظرية، إذا كانت كل

العوامل الأخرى متساوية، فإن هذا الوضع الاتصالي من شخص إلى آخر يحظى بفرص أكبر من النجاح من بين النماذج الأخرى.

وهو عملية تحدث يوميا حينما نعطي أوامر أو نتبادل التحية أو ندخل في مناقشة، ومن الأمثلة لهذا النموذج الاتصال بين كل من الآباء والأمهات وأبنائهم أو الاتصال بين الزملاء وبين الأصدقاء وهذا الطالب أو ذاك، والعلاقة بين المربية والطفل في الروضة. وهو يتم بين الأفراد إما مباشرة أو من خلال وسائل الاتصال الأخرى كالهاتف على سبيل المثال.

ويتمتع نموذج الاتصال الشخصي بالقدرة على معرفة صدى الرسالة عند المستقبل، وتوجيه الرسالة على أساس هذا الصدى مما يساعد على إحداث التأثير المنشود. ويتميز الاتصال الشخصي بمايلي:

- انخفاض تكلفة الاتصال مقارنا بالوسائل الأخرى.
- إمكانية توجيه الرسالة إلى الجمهور المستهدف مباشرة، مما يتيح استخدام لغة مناسبة لمستوى الأفراد الذين يستقبلون الرسالة.
- سهولة تقدير حجم التعرض للرسالة.
- تلقائية الاتصال التي تظهر بوضوح في الاتصال غير الرسمي أو اللقاءات العابرة.

### 2/2/3/2 نماذج الاتصال الجمعي: Group communication

وهو الذي يتم بين فرد وآخرين، أو بين مجموعة من الأفراد يعرفون بعضهم، أو تجمع بينهم خصائص وسمات مشتركة، ويلتقون مباشرة مع المرسل، وينقسم إلى نمطين فرعيين هما:

#### أ. نموذج اتصال المجموعة الصغيرة: Small group communication

ويكثر هذا النمط من الاتصال في المواقف التعليمية، فيمكن أن يتمثل في فصول الدراسة بالمدارس ورياض الأطفال واجتماعات مجالس الأقسام والكليات والجامعات، حيث تتوافر فرص واسعة ليتخاطب الناس ويتفاعلوا، ومن ثم فإن المسألة قد تبدو أكثر رسمية وأفضل تنظيماً وتكويناً عما عليه في حالة الحوار بين شخص وآخر.

#### ب. نموذج الاتصال الجمعي أو الجماعي:Group communication

والمشاركون في هذا النوع من الاتصال يتفاعلون مع بعضهم البعض، ومع الآخرين من

خلال شحنات كبيرة من العواطف والمشاعر المشتركة، ويكفي أن يقوم فرد واحد أو مجموعة قليلة من الأفراد بالخطوات الأولية لإرسال الرسالة، وذلك كما نرى بالنسبة للواعظ في دور العبادة أو كما نرى عندما يعزف فريق موسيقى أمام آلاف من المستمعين المشاهدين. وقاعات المناقشة في الجامعات، وكذلك المؤتمرات والندوات.

ويتميز الاتصال المواجهي (الشخصي والجمعي) بعدة خصائص هي:

1- يزيد تأثير المرسل في الاتصال المواجهي حيث تزداد ثقة الأفراد فيمن يعرفونهم، ويواجهونهم وجها لوجه.

2- زيادة الأثر العام المؤيد للرسالة نتيجة للمعرفة الشخصية بين المرسل والمستقبل.

3- زيادة اثر التغذية الرجعية "رجع الصدى" لتوافر إمكانية التفاعل بين المرسل والمستقبل وبصورة فورية.

4- توفر درجة عالية من المرونة في العملية الاتصالية حيث يمكن للمرسل أن يعدل من رموز الرسالة بالشكل الذي يحقق أهداف الاتصال، وذلك نتيجة المراقبة المباشرة والسريعة لاستجابة المستقبل التي تظهر في التغذية المباشرة.

### 3/3/2 نموذج الاتصال الجماهيري Mass communication:

وهو تلك العملية التي يقوم بها المرسل ببث رسائل مستمرة ومتعددة من خلال وسائل عديدة آلية إلى عدد كبير ومنتشر من المستقبلين في محاولة للتأثير عليهم بطرق متعددة حيث يشار إلى وسائل الإعلام وأدواته أحياناً على أنها "القنوات المصطنعة" طالما أنها أنشئت للأشخاص وتمثيلهم، وهي في الواقع قنوات راسخة وتشمل عموماً الصحف والمجلات والراديو والكتب والسينما والتلفزيون. وهذه الوسائل الجماهيرية تتمتع بميزة مهمة تتفوق على النموذج السابق (الثاني) لأنها تستبعد ظاهرة الزحام المرضية ولا تتعامل معها، فلا وجود للهستريا الجماعية أو حالات انعدام ضبط النفس والتوازن. وأفراد هذه الوسائل يتفاعلون -عادة- بشكل فردى مع الرسائل المرسلة عبر وسائل الاتصال.

ويتميز هنا الجمهور في الاتصال الجماهيري بضخامة العدد والانتشار وعدم التجانس، بالإضافة إلى عدم اتصاله مباشرة بالمرسل، وبالتالي عدم معرفته الشخصية بالجمهور، أي أن هذا النمط من الاتصال يختفي فيه عنصر المواجهة أو التلاقي المباشر بين طرفي الاتصال، وعلى ضوء ذلك فان أي وسيلة يمكنها توصيل رسالة معينة إلى الجمهور على

اختلاف مواقعهم وانتماءاتهم تعتبر وسيلة جماهيرية كالراديو والتليفزيون والصحف والملصقات، أي أن هناك تنوع في الرسائل وتقنيات الوسائل.

ويمكن تحديد بعض الخصائص المميزة لهذا النمط من نماذج الاتصال كالتالي:

1- العناصر المشتركة في عملية الاتصال هنا اكثر كثافة وتعقيدا فالمستقبل ليس شخصا أو عدة أشخاص أو حتى آلاف الأشخاص وإنما هو جمهور حاشد بحيث لا يتثنى للمرسل أن يبلغهم رسالته عن طريق الاتصال المواجهي

2- نتيجة لانتشار الجمهور المستقبل فان ذلك يفرض استخدام وسائل آلية أو إلكترونية في بث الرسائل، وتحتاج هذه الوسائل إلى جهود فكرية ومادية تفوق قدرة الفرد الواحد وعليه تقوم جماعة منظمة تعمل في إطار مؤسسة لها قواعدها وتنظيماتها وسياساتها التي تعمل من اجلها

3- وجود وسيط تكنولوجي معقد في عملية الاتصال وهو ـ الوسيط ـ مصمم لتسهيل الاتصال في اتجاه واحد، لا يتيح التغذية الرجعية أو سريان المعلومات في اتجاهين بين طرفي الاتصال، مثل الصحيفة أو الراديو أو السينما.

4- يصعب على المرسل تعرف استجابة المستقبل لانعدام التغذية الرجعية مما يجعل المرسل غير قادر على تقويم رد فعل الرسالة أو موضوع الاتصال أثناء عملية الاتصال، ويتم ذلك في فترات لاحقة من خلال البحوث والدراسات الميدانية.

### 4/3/2 نموذج الاتصال التنظيمي: Organization communication

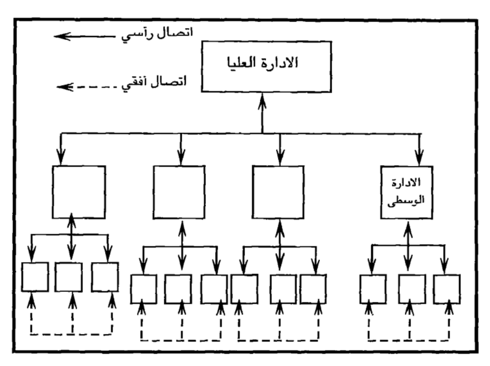
هو ذلك النمط من نماذج الاتصال الذي يتم داخل المؤسسات والمنظمات، ويهدف إلى ضمان انسياب المعلومات والأفكار بأقصى درجة ممكنة من المستويات الإدارية المختلفة إلى المرؤوسين وانتقال التغذية الراجعة من المرؤوسين إلى المستويات الإدارية المختلفة الأدنى أو الأعلى في المنظمة. وتنقسم إلى قسمين هما:

#### 1/4/3/2 نموذج الاتصال التنظيمي الرسمي:

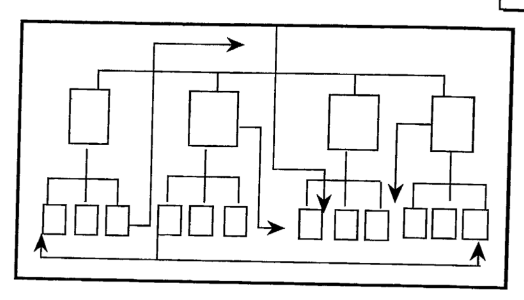
والمشاركون في هذا النوع من الاتصال يتفاعلون مع بعضهم البعض وفقا للتسلسل الإداري، فالإدارة العليا تعطل السياسات للإدارة المتوسطة التي تقوم بدورها بترجمة هذه السياسات إلى خطوات تنفيذية، وتمررها إلى الجهات الأدنى وهي الجهات المنفذة في

المؤسسة وتقوم بدورها بإعطاء معلومات عما تم إنجازه لمستوى الإدارة المتوسطة التي تجمع هذه المعلومات لتعطى بها صورة عما تم إنجازه فعليا من سياسات مقترحة من الإدارة العليا، ومن الملاحظ في هذا النموذج أن الاتصال يتم بطريقة رأسية بين المستويات الإدارية المختلفة دون آن يتخطى أي مستوى إداري المستوى الآعلى عليه في عملية الاتصال.

والاتصال الأفقي يتم داخل الوحدات الإدارية التابعة للإدارة الآكبر دون اتصال مباشر بين وحدة فرعية في داخل إدارة ما ووحدة أخرى مماثلة في إدارة أخرى. ففي المدرسة يقوم مدير المدرسة بشرح أهداف العملية التعليمية للمدرسة ككل للمدرسين الأوائل ومشرفي المواد بالمدرسة وهم يتولون بدورهم توزيع فصول المدرسة على المدرسين كل في تخصصه، ويتم التنسيق بين مدرسي المادة الواحدة فيما بينهم للتغلب على المشكلات التي قد تعترض عملية التدريس، ويقوم المدرس الأول للمادة أو المشرف عليها برفع تقارير دورية عن سير العمل في التخصص أو إعطاء المعلومات التي تتطلب هي هذا الشأن بعد تجميعها من المدرسين في التخصص. ويبدو نموذج الاتصال التنظيمي الرسمي في الشكل رقم (3ـ أ):




**شكل (3 - أ) نموذج الاتصال التنظيمي الرسمي**



شكل (3 ـ ب ) نموذج الاتصال التنظيمي غير الرسمي

شكل (3) نماذج الاتصال التنظيمي

**2/4/3/2 نموذج الاتصال التنظيمي غير الرسمي:**

وكما يظهر من الشكل السابق (3 ـ ب) أن عملية الاتصال تتم بين كل المستويات الإدارية المختلفة دون قيود أو شروط تحد من عملية الاتصال، ويظهر هذا النموذج من الاتصال كذلك في العلاقات الإنسانية والشخصية بين العاملين في المؤسسة.

## 4/2 أشكال الاتصال

هناك عدة أشكال لعملية الاتصال نذكر منها:

**2/4/2 الاتصال على شكل السلسلة**



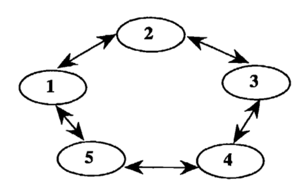

شكل (4 ـ أ ) الاتصال على شكل سلسلة

ويقوم هذا النوع من الاتصالات على نقل الرسالة من مرسل إلى مستقبل فيقوم بدوره بنقلها إلى التالي له فيما يشبه السلسلة ولكن يعاب على هذا النوع من الاتصال بأنه إذا

فقدت حلقة من هذه السلسلة توقفت عملية الاتصال، كما إن احتمالية تحريف الرسالة كبيرة في هذا النوع، والتفاعل بين مكونات النظام محدود لانه يتم في كل مرة بين وحدتين فقط من وحدات السلسلة.

### 2/4/2 الاتصال على شكل دائرة:

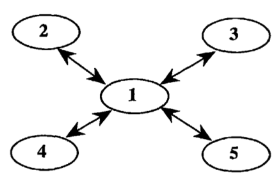
ويتم هذا النوع من الاتصال بين الأفراد في شكل دائرة. ويزيد قدر التفاعل في هذا النوع عن النوع السابق.




شكل( 4 ـ ب) الاتصال على شكل دائرة

### 3/4/2 الاتصال على شكل عجلة:

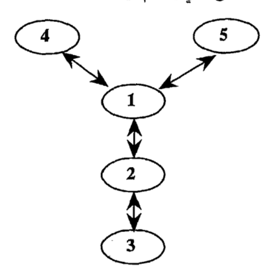
في هذا النوع من أشكال الاتصال يكون أحد الآفراد هو مركز عملية الاتصال والمنسق لها.




شكل (4 ـ ج) الاتصال على شكل عجلة

### 4/4/2 الاتصال على شكل حرف (Y)

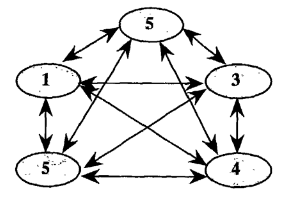
وفي هذا النوع من أنواع الاتصال هناك مركز لعملية الاتصال ينظمها مثل نموذج العجلة ولكنه اقل في عدد الفروع التي يتحكم فيها.




شكل ( 4 ـ د ) الاتصال على شكل حرف (Y)

### 5/4/2 الاتصال متعدد الأبعاد:

ما هو موضح بالشكل فإن جميع مكونات النظم الاتصالي تتفاعل مع ببعضها البعض لان هناك اتصال مباشر بين الوحدات ولا يوجد مركز يتحكم في عملية الاتصال.




شكل (4 ـ هـ) الاتصال متعدد الأبعاد

## 5/2 أنواع الاتصال:

تتنوع أنواع الاتصال وأساليبه ولكنها تشترك في هدف بعينه وهو توصيل الرسالة في محاولة منها لاستقطاب عقل الإنسان وسلوكه. وقد اختلفت الأسماء التي يعبر بها عن أشكال الاتصال وفنونه وفقاً للغرض الذي يراد تحقيقه من عملية الاتصال، أو وفقاً لدرجة الترغيب أو الترهيب، أو وفقاً لكونها عملية اتصال قصيرة المدى (كالتسلية) أو مستمرة (كالتعليم والثقافة) أو تبعاً لكونها اتصال تأهيلي أو اتصال تطويعي، أو غير ذلك من العوامل. وقد تطورت هذه الأنواع مع تطور وسائل الاتصال نفسها وتطور الحاجة إليها في المجتمع المعاصر لتحقيق الأهداف المنشودة أو المتوقعة. ويمكن الإشارة إلى أهم أنواع الاتصال فيما يلي:

### 1/5/2 الإعلام:

هو تزويد الناس بالمعلومات الصحيحة والحقائق والأخبار الصادقة والجديدة التي تهم الجمهور في وقت معين بقصد معونتهم على تكوين الرأي السليم إزاء مشكلة من المشاكل أو مسألة عامة. أي أن الإعلام يقوم على مخاطبة العقل لا الغريزة والعاطفة. ودور الإعلام هو نقل صورة الشيء لا إنشاء هذه الصورة، بما يؤدي إلى خلق اكبر درجة ممكنة من المعرفة والوعي والإدراك والإحاطة الشاملة لدى فئات الجمهور المتلقي للمادة الإعلامية، وبالتالي فالإعلام لا يرسم سياسة الدول بل هو معبر عنها فقط.

ويتميز الإعلام بعدد من الخصائص هي:

- الإعلام نشاط اتصالي تنطبق عليه كافة مقومات النشاط الاتصالي ومكوناته الأساسية وهي: المرسل، الرسالة الإعلامية، وسائل الإعلام التي تنقل الرسائل، المستقبل للرسالة، التغذية الراجعة.
- يتسم الإعلام بالصدق والدقة والحياد وعرض الحقائق الثابتة والأخبار الصحيحة دون تحريف باعتباره البث المكتوب أو المسموع أو المرئي للأحداث الواقعية الجارية.
- يعبر الإعلام بموضوعية عن عقلية الجماهير وروحها وميولها واتجاهاتها ولا يتأثر بشخصية المرسل ولا ذاتيته.
- يستهدف الإعلام الشرح والتوضيح والتبسيط للحقائق والوقائع.
- يسعى الإعلام إلى محاربة الخرافات وتنوير الأذهان و القضاء على التحيزات.

- يؤثر الإعلام في الرأي العام تأثيراً إيجابيا من حيث تنويره وتثقيفه وحشده والارتقاء به.
- تزداد أهمية الإعلام بزيادة المستوى الثقافي والفكري وتقدم المجتمع.

**2/5/2 الدعاية:**

هي ظاهرة اجتماعية قديمة قدم المجتمع الإنساني، كما أنها ليست اختراعاً شرقياً أو غربياً وتستخدم الدعاية كمحاولة للسيطرة على الفكر والسلوك، يستوي في ذلك الدعاية داخل حدود الوطن أو الموجهة إلى الشعوب الأخرى. وربما تعود معظم استخدامات مصطلح الدعاية بصورته الحديثة إلى الكلمة اللاتينية de propaganda Fide . ولا تتطلب الدعاية الاعتماد على الحقائق، وان كانت تستهدف استمالة الجمهور نحو أهداف واتجاهات وأراء مقصودة. وهي بذلك تخاطب العواطف والغرائز والمصالح، لتحقيق أهداف عادة ما يكون مشكوك فيها.

وتعرف الدعاية بأنها " الجهود المخططة أو المحاولة المقصودة التي يقوم بها فرد أو جماعة تستهدف تشكيل اتجاهات جماعات أخرى أو التحكم فيها أو تغييرها إلى الاتجاهات المؤيدة، وذلك باستخدام وسائل الاتصال". والهدف من ذلك هو أن يكون رد فعل أولئك الذين تعرضوا لتأثير الدعاية – في أي موقف من المواقف – هو نفسه رد الفعل الذي يرغبه الداعية.

ورجل الدعاية لا يريد من جمهوره أن يقوم بالتحليل أو التفكير الجاد في رسائله، وكثيرا لا يتم الكشف عن الأهداف الدعائية بصراحة. وتتسم الدعاية بالسمات التالية:

- الدعاية ـ عكس الإعلام ـ تعرض معلومات وتنشر أراء وأفكار معينة سبق إعدادها وتحريفها من حيث المضمون والشكل بطريقة تخدم الأهداف الدعائية، أي أنها لا تقدم الحقائق كاملة وإنما ما يتوافق مع متطلبات الدعاية، كما تعتمد بعض أنواعها على ذكر أكاذيب ومعلومات مضللة.
- الدعاية عمل ذاتي وليست تعبيراً موضوعياً لان مادة الدعاية تتأثر بشخصية الداعية الذي يقوم بإعدادها.
- أهداف الدعاية محددة ومدبرة ومحسوبة ومستهدفة ممثلة في محاولة التأثير المتعمد في الاتجاه الذي يستهدفه الداعية بعكس الإعلام الذي يسعى إلى تنوير الرأي العام.
- تقوم الدعاية بخلق حالة من التشتت الذهني والغموض الفكري الذي يسمح بتسهيل عملية الاقتناع بالفكرة المطروحة.

ويقسم بعض علماء الاتصال الدعاية إلى عدة أنواع على النحو التالي:

**1/2/5/2 الدعاية البيضاء:**

هي الدعاية المكشوفة غير المستورة، وهي عبارة عن نشاط علني من اجل هدف معين، وهي التي تخاطب العقل والعواطف السامية وتعتمد على المنطق في عرض الحقائق وتكشف عن مصدرها واتجاهاتها. فعندما تقوم بلد ما بعرض نواحي التقدم في شتى المجالات بها من اجل إيجاد نوع من التفهم والتقارب معها، فهي تقوم بعمل دعائي.

ولذا تقترب الدعاية البيضاء من الإعلام إلا أنها تختلف في وجود أهداف تأثيرية معدة مسبقا. كما أن هناك إخفاء لبعض الجوانب السلبية، والتأكيد على الجوانب المشرقة فقط.

**2/2/5/2 الدعاية السوداء:**

وهي نوع من الدعاية يلجأ إلى مخاطبة الغرائز والانفعالات والأوهام دون آن تكشف مطلقا عن مصدرها، وتستهدف إشاعة البلبلة وحرب الأعصاب والتشكيك والتحريض على العصيان، ومثال ذلك الإذاعات السرية والمطبوعات التي لا تحدد جهة إصدارها.

**3/2/5/2 الدعاية الرمادية:**

وهي اكثر ذكاء من الدعاية السوداء، واكثر منها خطراً فهي لا تخشى أن تعلن مصدرها الحقيقي، وتختفي وراء هدف معين، وتعمل بطريقة غير مباشرة من خلال مصادر متنوعة وتستند إلى بعض الحقائق التي لا يمكن إنكارها، وتضيف إليها بعض الاكاذيب لحرص شديد وترتبها ترتيبا مغرضا بحيث يصعب على المستقبل غير المدقق اكتشاف ما بها من تضليل وخداع، كما أنها تخلط بين مخاطبة العقل والغرائز.

**3/2/5/2 الإعلان:**

هو رسالة مدفوع مقابل لها بواسطة ممول معين لعرض الأفكار والسلع والخدمات وترويجها. هذه الرسالة إما أن تكون أخباراً أو معلومات آو ترفيه أو الثلاثة مجتمعة، أو من ثم فإن رغبة المشاهد أو القارئ في الرسالة الإعلانية ترتبط بحاجته للمنتج والمعلومات أو القيمة الترفيهية للإعلان نفسه أو التقديم المتزن.

ولا تقف أهمية الإعلان وخطورته على ما يروجه من قيم واتجاهات تعزز الاتجاه إلى مزيد من الاستهلاك فقط، ولكن تزايد في العصر الحالي خطورته لما أصبح معروفاً من

قدرته على التحكم في محتوى الوسيلة الإعلامية التي يرتبط بها، وهذه القدرة على التحكم غالباً ما لا تكون مباشرة ومقصودة.

فقد يصبح الإعلان سلاحاً ذو حدين، فهو من ناحية يساعد وسيلة الاتصال على الحياة ويمدها بدعم مالي لا يستهان به، ومن الناحية الأخرى يمكن أن يستخدم كأداة للضغط على الوسيلة لعدم نشر الحقيقة في بعض الأمور التي تخص المعلن أو التحيز إليه بشكل من الأشكال.

### 4/5/2 العلاقات العامة:

تميل معظم تعريفات العلاقات العامة إلى اعتبار هذه العملية "هندسة وتدبير التفاهم والرضى"، يميل هذا التعريف إلى أن يجعل من رجل العلاقات العامة محللاً للرأي العام وداعية في نفس الوقت، فهو يحلل ويفسر ويقيس أمزجة الناس واتجاهاتهم ورغباتهم وردود أفعالهم المحتملة التي تتصل بالمؤسسة – أو الجماعة، أو الشخص أو الحكومة – التي يعمل لديها رجل العلاقات العامة أو لحسابها ورجل العلاقات العامة في عمله كداعية، إنما يحاول أن يجعل صورة موكله (المؤسسة – الحكومة – الشخص ... الخ) في أحسن شكل ممكن، أمام الجماعات والجماهير المختلفة، مستعيناً في ذلك بوسائل الإعلام وأساليبه الفنية المتباينة، بهدف زيادة التفاهم والوفاق بين المنظمة وجماهيرها.

### 5/5/2 التعليم والتثقيف:

يختص هذا الشكل من أشكال الاتصال بنقل التراث والمهارات الأساسية من جيل لأخر، وإذا كانت الروضة والمدرسة والجامعة يلعبن دورا أساسيا في أداء هذه الوظيفة فان ذلك النقل قائم على عملية الاتصال ووسائلها المختلفة، فحين تلعب الوسائل الجماهيرية دورا في عملية التعليم والتثقيف لا تستطيع المدرسة أو الجامعة القيام به وذلك من خلال قدرتها في الوصول إلى الجماهير في أماكن تواجدها دون معاناة هذه الجماهير في الوصول إلى المدرسة أو الجامعة للتعليم وهو ما يطلق عليه "التعليم عن بعد" .

انتشر التعليم انتشاراً واسعاً، وهو يتسع يوماً بعد يوم، وبخاصة في البلاد النامية التي بدأت مسيرتها الاجتماعية المعاصرة في وقت متأخر، واصبح التصور الاجتماعي والسياسي للتعليم على المستوى القومي واجباً من واجبات الدولة، ووظيفة أساسية من وظائفها العامة، فهو إذن حق، ليس للفرد وحده، ولكن للدولة والمجتمع أيضا، لأن المشاركة

الفعلية والمواطنة الإيجابية لا تكونان إلا بالتعليم الذي هو مناط القدرة المنتجة، وهو واجب، ليس على الدولة والمجتمع وحدهما، ولكن على الفرد كذلك، لأن سبيل تمكينه من آداء حقوق الدولة والمجتمع عليه. وقد أثر هذا التصور على تطوير التعليم كماً وكيفاً.

أما من حيث الكيف فإن من آثار هذا التصور، تنوع مجالات التعليم والبحوث العلمية، والتطبيقات التقنية، وارتباط العمل الاقتصادي والاجتماعي: إدارة وإنتاجاً وارتقاءاً بالتعليم، وما يؤدى إليه من مهارات وخبرات.

ومن جانب أخر، فقد قاد هذا الوضع الجديد للتعليم، سياسياً واجتماعياً واقتصادياً إلى تغيير في أهدافه، وبنيانه، ووظائفه، ووسائله، فقد غطى التعليم كل جوانب الحياة المعاصرة، فلم يعد هناك نشاط اجتماعي متقن في وجوه الحياة إلا يقوم على التعليم.

ولقد فتح التعليم آفاقا واسعة أمام البحوث العلمية التجريبية، والتطبيقية، والتعليم، إلى جانب كونه نظاماً اجتماعياً معقداً، وصناعة متقدمة، في تقنياتها. وإدارتها، وإنتاجها، وأصبح على امتداد الحياة وبحيث اتسع مجاله وان تتبدل عن طريقه علاقات الإنسان بالطبيعة، فقامت الحاجة إلى الدعوة إلى التعليم المستمر مدى الحياة وإلى ممارسته بين المتعلمين أنفسهم، وبين معلميهم وأولياء أمورهم.

إن قدرة الموارد التعليمية والثقافية، وتشابك المشكلات والاحتياجات التربوية للدولة، وتزايد إلحاح ضرورة الأمن الثقافي، تفرض على نظم التعليم والاتصال تعبئة طاقاتها في إطار من "العمل المشترك المنظم" الذي يمكن أن يحكمه قانون ويوجهه تنظيم كفء ديموقراطي واحد على المستوى المركزي من أجل سد تلك الحاجات وتحقيق هذا الأمن في أقصر مدة ممكنة.

ومع التسليم بأن نظم الاتصال لها وظائف أخرى غير وظيفتها التربوية أو التعليمية إلا أنها تلتقي جميعاً – أو هكذا يجب – مع نظم التعليم على توفير المعلومات وتكوين الشخصية. وفي كل الأحوال فإن على نظم الاتصال أن تضاعف مسئوليتها وجهودها التربوية في هذه المرحلة لتعوض قصور التعليم – في نمطه النظامي التقليدي – في صنع مجتمع متعلم جديد خلال العقود القادمة، ولتعين هذا التعليم على تطوير نفسه وإثراء عمله.

## 6/2 الاتصال التربوي

وما سبق هو نظرة على مفهوم الاتصال يغلب عليها العقل الإعلامي أما الرأي (التربوي) في مفهوم الاتصال هو ما سنتناوله في السياق التالي:

يؤكد جون ديوي أن الاتصال هو "عملية مشاركة في الخبرة بين شخصين أو أكثر حتى تعم هذه الخبرة وتصبح مشاعاً بينهم، يترتب عليه حتماً إعادة تشكيل وتعديل المفاهيم والتصورات السابقة لكل طرف من الأطراف المشتركة في هذه العملية."

ويؤكد ديوي على مفهومين في تعريفه لعملية الاتصال وهما:

أ – الخبرة.

ب – المشاركة في الحصول على الخبرة.

وعملية التدريس ليست مجرد التقاء معلم بتلاميذه وتقديمه لبعض المعلومات، ولكنها لقاء خبرتين حول موضوع الدرس، خبرات المعلم حول هذا الموضوع اكتسبها بعد مروره بمواقف متعددة، فاكتسب خبرة مرئية عن طريق العديد من الوسائل البصرية منها كالأفلام والصور والملصقات والرحلات وغيرها، وخبرة مسموعة عن طريق الوسائل السمعية بأنواعها مثل شرائط الكاسيت والاسطوانات، وخبرة حسية ملموسة عن طريق اللمس والتشكيل والفحص عن طريق النماذج والعينات، وخبرة مجردة عن طريق التعامل مع الرموز المرئية كالكلمة المكتوبة، والمعادلات أو الرموز الواقعية لكثير من الموضوعات. وهكذا حتى تكونت للمدرس خبرة غنية متكاملة حول الموضوع الذي يقوم بتدريسه، وعلى قدر ما يمر به من مواقف وممارسات تتكون خبرته في ذلك.

أما خبرة الطفل في ذات الموضوع إما معدومة وإما جزئية، ولكنها في أغلب الأحيان لا تعادل خبرة المعلم. فإذا فهمنا الاتصال على أنه لقاء بين خبرتين، كان من الضروري على المعلم أن يهيئ للطفل فرص متنوعة للتعلم، والتي ساهمت في تكوين خبرات المعلم حتى يمكن للطفل اكتساب الخبرة التي تشبه خبرته، أو تقترب منها فيتم الاتصال والتفاهم بينهما. أما إذا اكتفى المعلم بالإلقاء والشرح النظري، اكتسب الطفل خبرة نظرية مجردة تنقصها أبعاد كثيرة، فلا يتحقق الاتصال بين هاتين الخبرتين ولا يتم التعلم على النحو المرجو.

والمفهوم الثاني الذي يؤكده ديوي في وصفه لعملية الاتصال هو المشاركة، وتنطوي على أمرين أساسيين هما التفاعلية والحرية. ولن تتأتى حرية تكوين الخبرة للطفل إلا إذا عمل المعلم على تنويع مجالات اكتساب هذه الخبرة حتى يأخذ كل طالب من الخبرات المتاحة له، ما يتفق مع ميوله واستعداداته حتى نحقق مبدأ تكافؤ الفرص في الاختيار والتعلم.

أما الأمر الثاني الذي يستخلص من تعريف ديوي للاتصال، فهو تأكيده على مبدأ

التفاعلية في الحصول على الخبرة، فالتعليم السليم يتم عن طريق الممارسة الإيجابية الفعالة فيسعى إلى اكتساب الخبرة ولا يأخذ منها موقفاً سلبياً، كأن يستمع إلى المحاضر فقط أو ينصت إلى الشرح. ويعني ذلك أيضا وضوح الهدف الذي يسعى الطفل إلى الوصول إليه أو المشكلة التي يريد أن يتوصل إلى حل لها، ووجود الحاجة والدافع إلى التعلم، وعليه فإن فهم المعلم لعملية الاتصال على هذا النحو، يجعله يدرك أن التعليم لن يحقق الغاية من الاتصال إلا إذا عمل المعلم على توفير هذه المجالات، ومراعاة هذه الظروف التي تؤدي إلى التعلم واكتساب الخبرة، فلا تستعمل وسائل الاتصال كأدوات للتدريس بقدر ما تستخدم كوسائل للتعليم.

وعملية الاتصال في التعليم تواجهها بعض المشكلات يمكن أن تحول بين المعلم وبين توصيل رسالته، من هذه المشكلات:

## 1/6/2 بعض المشكلات التي يمكن أن تعوق الاتصال التربوي:

### 1/1/6/2 التشويش:

وهو مصطلح يستخدم لوصف أي شيء يتدخل في أمانة النقل للرسالة (مثل الضغط النفسي الواقع على المعلم نتيجة تكدس الناهج مع الالتزام بالانتهاء منها في وقت معين).

وهناك نوع ثاني من التدخل يسمى تشويش المعاني، وهو يحدث إذا ما أسيء فهم رسالة ما حتى إذا كانت متلقاه كما أرسلت تماماً، فالمعلم على سبيل المثال، قد يستخدم كلمات يصعب على الطفل أن يفهمها، أو قد يذكر أسماء لا علم له بها. أي أن مادة الرسالة تكون خارج إطار الدلالة بين المرسل والمستقبل أو قد يستخدم كلمات يكون لها معنى عند المعلم ومعنى آخر عند الطفل.

### 2/1/6/2 النزعة الانتقائية.

فبفعل الميول الشخصية والاتجاه الفكري والعقيدة الدينية والتنشئة الاجتماعية والثقافية نجد المستقبل للرسالة الإعلامية – في كثير من الأحيان – لا يستجيب لكل ما يتعرض له، ولكن يتفاعل مع ما يمكن أن يوافق عليه، معرضاً عن غير ذلك.

### 3/1/6/2 المنظور الطبقي:

فالمستوى الطبقي الذي يعيش فيه الإنسان له دور بارز في عملية الانتقاء، وفي عملية

التأثر بالرسالة، وفي عملية التفسير لها. ومن المحتمل أن تكون الاستنتاجات من الرسالة خاطئة إذا كان المستقبل والمصدر مختلفين، أما إذا كان الاثنان متماثلين، فإن المصدر طالما يعرف نفسه فهو يعرف المستقبل. والتماثل والتجانس، هو الدرجة التي يكون فيها المصدر والمستقبل متماثلين في صفات مثل المعتقدات والتعليم والوضع الاجتماعي، والاتصال يتم في أغلب الأحوال بين الأفراد المتجانسين.

أما التغاير، فهو الدرجة التي يكون فيها المصدر والمستقبل مختلفين في صفات معينة. والاتصال بين المصدر والمستقبل المتغايرين أقل فاعلية من الاتصال بين المصدر والمستقبل المتجانسين. والاتصال المتغاير، من ناحية أخرى، غالباً ما يؤدي إلى تحريف في الرسالة وإلى تأجيل إرسالها، وإلى وضع قيود على رسائل الاتصال، وإلى الخلاف الإدراكي.

### 7/2 الاتصال والتعليم:

"الاتصال" و "التعليم" كلمتان متجانستان متقاربتان، وبعامة أسهمت وسائل الاتصال الحديثة في زيادة كم المعرفة ووصول هذه المعرفة إلى مناطق جغرافية كان يصعب على المدرسة الوصول إليها، كما أتاحت الفرصة أمام كافة جماهير المجتمع الفرصة للوصول إلى مناهل العلم والثقافة الأساسيين، مما دعى الكثير من الباحثين توجيه اهتمامهم لدراسة التأثير المتبادل المباشر والمتزايد لوسائط الاتصال في التعليم.

إلا أن بين بعض العاملين في مجالي التعليم والاتصال (الإعلام) نوعاً من التنافر والضيق، فكل منهما يضع الآخر موضع اتهام، بدلاً من تعاونهما. فبعض العاملين بالتعليم يرون في الاتصال ووسائله أجهزة قد تصرف الأطفال عن الدروس والتحصيل، وتفسد قيمهم، وتدمر أخلاقهم، بينما يرى بعض العاملين بالاتصال أن رجال التعليم جامدون، يفرضون المعرفة على الطفل بالقسوة والضغط حتى يضيق بها.

ولو أن هذا البعض من رجال التعليم أدركوا أن أجهزة الاتصال وسائل تعليمية وأجهزة تربوية، عن طريقها يمكن الوصول إلى جماهير الأطفال داخل المدرسة وخارجها، ومن الممكن الاستعانة بها بشكل واسع على مهامهم الجليلة، ولو أدركوا هذا لمدوا أيديهم إلى رجال الاتصال، وبنوا جسوراً من الود والتعاون معهم.

ولو أن ذاك البعض من رجال الإعلام آمنوا بأن (التعليم) و (التربية) من المهام الموكولة إلى أجهزة الإعلام ضمن رسالتها التي تتضمن فوق ذلك (الإعلام) والتثقيف والتسلية

والترفيه، لو آمنوا بذلك، لاستثمروا هذا السلاح الخطير الذي بين أيديهم لتنشئة الأجيال الجديدة على أساليب قويمة.

وتختلف طبيعة العلاقة بين الاتصال والتعليم ونوعية مشكلاتها في الدول المتقدمة عنها في الدول النامية، بحكم ما بين المجموعتين من اختلاف نظم الاتصال والتعليم وسياقها الاجتماعي والاقتصادي والثقافي والسياسي، فالدول المتقدمة عامة تنعم بالوفرة النسبية – بل بالفائض أحياناً – في ثروتها وأنشطتها الاقتصادية، وعلمها وتكنولوجيتها ومعلوماتها، ووسائل إعلامها ونظمها التعليمية، وممارستها الديموقراطية، وتغيرها لإثباتها ورعايتها لأطفالها وأمنها واستقرارها، وضوابطها وقواعد السلوك الاجتماعي فيها، فضلاً عن استقلالها الثقافي وعن الوضوح الفكري. – نسبياً كذلك – بشأن رؤيتها الاجتماعية وخطواتها نحو المستقبل، والقيمة التربوية في الاتصال راسخة فيها سلفاً، ودور الاتصال في التربية مسلم به قولاً وعملاً، وتكامل جهود المعلمين في المدرسة مع جهود العاملين بالاتصال خارج المدرسة من أجل تربية الطفل صار واقعاً لا يحتاج إلى جدال. وإذا كان الطفل في العاشرة من عمره في أوروبا مثلاً يقضي أربعاً وعشرين ساعة أسبوعياً، في مشاهدة التلفاز – كما تشير إلى ذلك إحدى الدراسات – فإن أكثر ما يعرض له برامج تربوية مدروسة ومنسجمة في معظم الأحوال مع ثقافة مجتمعه واتجاهاته، ومعظمها من صنع خبراء وفنيين في التربية أو لهم الإلمام بالتربية. وحتى البرامج "وكذلك الأفلام" التي يتم تصميمها وتنفيذها لغير الأطفال أغلبها عليها ضوابط أسرية ومجتمعية وقانونية أحياناً تجعل التعرض لها من جانب الطفل مشروطاً أو محدوداً للغاية. ومع هذا، فإن المدرسة قد نجحت في استيعاب جزء من البرامج التلفزيونية بين جدرانها وفي صلب عملها، كما أنها، أي المدرسة، تتحمل مسئوليتها في تعليم أطفالها كيف يتعاملون مع وسائل الاتصال، وكيف يميزون بين المفيد والغير فيما يقدم لهم وكيف يتحيزون في معظم الأحوال لما ينفع ويفيد.

وفي كل الأحوال، فإنه يوجد بين التعليم والإعلام في كل دولة عربية خيوط أو خطوط اتصال وتعاون كثيرة، ولعل أهم هذه الخيوط وأكثرها بداهة ما يقدمه نظام التعليم لنظام الاتصال من طاقة عاملة متعلمة "فنية وإدارية" تقوم بتوجيهه وتشغيله، ومن جمهور " يستقبله" ويستفيد منه ويروج له، وربما يعود فيقدم هو له – أي لنظام الاتصال – تغذية راجعة ينمي بها قدرته ويصحح مساره. وعلى هذا الأساس، فإنه بقدر ما يكون نظام التعليم جيداً " كفؤاً " تكون جودة نظام الاتصال وكفايته "إرسالاً و استقبالاً وتغذية راجعة". وإذا حق للتربويين أن يطالبوا رجال الاتصال بشيء يسهم في حسن تربية المواطن

وتحرير ثقافة الوطن، فإن عليهم - أي على التربويين - في الوقت نفسه إن لم يكن قبله أن ينظروا في " النظام الأساس" ، وهو التعليم، ويتأكدوا من أن يقدم للاتصال "العامل الأكفأ" و"المستفيد الأمثل."

ويرى بعض فقهاء المجال عدد من المؤشرات التي يتأكد لنا من خلالها أوجه الشبه والاختلاف بين التعليم والاتصال " الإعلام"، فمن ناحية أوجه الشبه، على سبيل المثال:

**1/7/2 أوجه الشبه بين التعليم والاتصال:**

( أ) كلاهما يؤدى إلى تغيير في السلوك، فهناك اتفاق بين علماء النفس على أن تعريف التعلم أنه " تغير في سلوك المتعلم نتيجة تعرضه لمثير أو لجملة مثيرات"، فالطفل الذي ينطق كلمة جديدة لم يتعودها من قبل أو الطفل الذي يستعمل فرشاة الأسنان لتنظيف أسنانه ولم يكن يستعملها من قبل، والطفل الذي عرف شيئاً عن جهاز التلفزيون من منزله فأصبح يعالجه وينتفع به بطريقة لم تكن معروفة له من قبل، كل أولئك تعلموا شيئاً فسلكوا أنواعاً من السلوك غير سلوكهم الأول الذي اعتادوه، غيروا منه وأضافوا إليه، أو عدلوا فيه. هذا الاتفاق بين أساتذة علم النفس التعليمي على التعليم كتغيير في السلوك نجده واضحاً بين أساتذة علم النفس الاجتماعي وعلم الاجتماع على أن وظيفة الاتصال تغيير في السلوك أيضا.

(ب) وإذا كان كل من التعليم والاتصال يهدف إلى تغيير سلوك للإنسان، فهما أيضا يشتركان في الهدف من هذا التغيير، وتحتفظ لكل إنسان بتفرده وخصوصيته ولكنها تقوم ببناء ما بين أفراده من جسور مشتركة إذ لا قوام للمجتمع الإنساني إلا بمقدار ما بين هؤلاء الأفراد من سمات مشتركة. إن هذا نلاحظه بوضوح في تلك الفروق التي تبدو واسعة بين الكبار والصغار، بين الآباء والأمهات، وبين الأبناء فإذا بالجهود المبذولة بالتعليم تمكن الأبناء أن يحصلوا الكثير مما سبق أن حصله الآباء والأمهات، وإذا بالجهود المبذولة عبر وسائل الاتصال المختلفة تقرب ما بين الريف والحضر، البدو والحضر، الفقراء والأغنياء، أبناء الطوائف المختلفة وتزيل الأسوار التي كانت تعزل هذه المنطقة عن تلك، فيزيد التلاحم والتفاعل اللذان يسرعان في الربط بين الناس فتتماسك أجزاء المجتمع الواحد تماسكاً أكثر صلابة مما كان من قبل.

(جـ) وإذا كان كل من التعليم والاتصال يسهم بذلك في تكيف الأفراد للحياة الاجتماعية التي هم جزء منها، فيزداد المجتمع ترابطاً وتماسكاً، فإن ذلك إنما يتأتى نتيجة اشتراك كل من التعليم والاتصال في سبل التفاهم والاتصال بين الناس، لقد كان الفرد من مجتمع جنوب مصر (الصعيد) مثلا عندما تضطره الظروف إلى أن يجيء إلى القاهرة يشعر بأنه انتقل إلى كوكب آخر، فلا يستطيع أن يفهم الناس الذين يتعامل معهم في هذه البيئة الجديدة، ولا هم بقادرين على أن يفهموه. والحادث الآن، أن هذه المشكلة خفت حدتها إلى حد كبير، فقد أصبح الإرسال الإذاعي والتلفزيوني يصل إلى كافة المناطق، فأصبح الإنسان منذ الطفولة على علم بما يحدث في أي مكان آخر ولهجته وعاداته وتقاليده وبالتالي أصبح أكثر قدرة على الفهم والإفهام. كذلك قلّ الآن من يفلت من حتمية المرور في قناة التعليم، كما أن المناهج متجانسة، والامتحانات عامة، موحدة وهكذا تتكاثر المفاهيم الواحدة فتزداد سبل الفهم والتفاهم بين الجميع.

**2/7/2 أوجه الاختلاف بين التعليم والاتصال:**

ومع ذلك فهناك نقاط اختلاف بين التعليم والاتصال يمكن الإشارة إليها فيما يلي:

( أ) **التجانس والتباين في الجمهور:** فأطفال الروضة أو تلاميذ المدرسة الابتدائية في المجتمع الواحد، إذا أغفلنا النظر عن الفروق الفردية الطبيعية المعروفة، نجدهم متجانسين في العديد من المفاهيم والأفكار وأساليب التفاؤل، ونفس الشيء يمكن قوله على التعليم العالي، وغير هذا أو ذاك من التخصصات العلمية الدراسية. وأكثر من هذا يمكن قوله بالنسبة لطلاب وطالبات الثانوية العامة في بلد بعينه، وطلاب التعليم المتوسط، فجمهور المؤسسة التعليمية إذن جمهور متجانس. لكن هذا لا يتوافر بالنسبة لجمهور وسائل الاتصال، فهناك القرويون والبدو، وهناك الأطفال والكبار، وهناك المتعلمون والأميون، وداخل فئة المتعلمين، هناك المستويات التعليمية المختلفة. وفضلاً عن ذلك فهناك التباينات الاجتماعية والطائفية والدينية والاقتصادية.

(ب) **التقييد والإطلاق:** فعلى الرغم من التحول الكبير في نظم التعليم من حيث الاتجاه إلى منح الدارسين مزيداً من الحرية في اختيار المواد التي يدرسونها وخاصة في ذلك النظام الشهير باسم نظام الساعات المعتمدة، إلا أن هناك قدراً معيناً لابد للطلاب أن يلتزموا بدراسته في كل مرحلة، وعند كل تخصص، فطلاب الابتدائي، لابد أن يدرسوا

اللغة القومية وقواعد الحساب، مثلاً، وطلاب التربية في الجامعة لابد أن يدرسوا علم النفس واصول التربية والمناهج، مما يشكل "أساسيات التعليم التربوي".

وأما الاتصال فيقدم أصحابه المواد الكلاسيكية والمواد العالمية اعتماداً على أن ذلك من شأنه أن يرفع مستوى التذوق الفنى العام، وليس هناك ما يلزم المشاهدين أو السامعين يتلقوا ذلك وإنهم يمكن أن يغلقوا الجهاز ويبحثون عن مادة أخرى تتفق وميولهم ورغباتهم.

كذلك بالنسبة للوقت، صحيح أن لكل من الإذاعة والتلفزيون برامج محددة بفترات زمنية، مثلما المدارس والجامعات محددة بجداول دراسية، لكن جمهور وسائل الاتصال غير ملزم بالاستماع أو القراءة أو المشاهدة في زمن بعينه، لكن التلاميذ والطلاب ملزمون بالحصة أو المحاضرة المقرر إعطاؤها باليوم والساعة بواسطة شخص معين من المعلمين أو الأساتذة، وحتى بالنسبة لنظام الساعات فالحرية محدودة إلى حد كبير!

**(جـ) المحاسبة على النتائج:** فكل طالب في موقع معين تحاسبه المدرسة أو الكلية على مقدار ما تعلم عن طريق الاختبارات ولا يستطيع أن ينتقل من صف إلى آخر ولا من فرقة إلى أخرى ولا من مرحلة إلى مرحلة أخرى إلا إذا استطاع أن يجتاز هذه الاختبارات بنجاح، وربما بمعدلات مرتفعة في بعض الأحوال. لكن أحداً ممن يقرأ صحيفة أو يستمع إلى راديو أو يشاهد تلفازاً لا يجد نفسه مسئولاً عما يقرأ أو سمع أو شاهد لأن أحداً لن يجيء إليه ويحاسبه عن تلك، بل ربما تنعكس جهة المحاسبة هنا ويقوم المتلقي بمحاسبة القائمين على البرامج.

فجمهور الاتصال هو الذي يحاسب إنتاجه ومنتجيه، فإذا قدمت هذه الصحيفة أو المجلة مادة تشبع احتياجات القراء، أقبلوا عليها وارتفع توزيعها وزادت مكانتها وارتفعت أرباحها وإذا حدث العكس، انصرف عنها القراء، مما يؤدى إلى الإفلاس والاختفاء. وكلما زادت درجة الإقبال، تكاثرت الإعلانات وارتفعت المكاسب وتزايدت طلبات الإذاعة والقنوات الأخرى للبرنامج الناجح لشرائه وإذاعته.

**(د) الدافعية:** فهناك بطبيعة الحال برامج إذاعية وتلفزيونية تقدم مادة علمية وثقافية وفكرية ولكن الجمهور هنا لا يتجه إلى وسائل الاتصال بقصد الحصول على هذا، وإنما – في غالب الأحوال – ليروح عن نفسه بعد فترة من العمل أو أنه يقبل على وسائل الاتصال في وقت الراحة مما يجعله باحثاً أكثر عما يسليه ويرفه عنه، وإذا رأي أمامه هذا وذاك مما يتطلب جهداً فكرياً إما أن يؤجل النظر فيه، إذا كان في صحيفة، أو قد يستسلم بشيء من الفتور إذا كان مذاعاً.

أما جمهور المدارس والجامعات، فدافعه واضح ومعروف، انه يأتي لتحصيل المعرفة، واكتساب مهارات بعينها، وهو لابد أن يجهد نفسه ويُعمِل عقله طلبا للتفوق في دراسته لكي يصبح صاحب مستوى بعينه يؤهله لمكانة معينة في المجتمع. وبالنسبة لجمهور الإعلام، فماذا يهدف من مشاهدته أو قراءته أو ذاك؟ إنها المتعة الخاصة حتى ولو كانت متعة عقلية.

**(هـ) الصلة بين المرسل والمرسل إليه:** وأول ما يلفت نظرنا هنا هو "المباشرة" بالنسبة للعلاقة بين المعلم والطلاب، والمواجهة وإن المعلم وهو يشرح ليس جهازاً "يُسمع" ما يعرف وهو يتحدث يقرأ وجوه طلابه فيستمد منهم "تغذية راجعة" قد تزيد حماسة في الشرح، وقد توحي له بأن كلامه غير مفهوم يحتاج إلي إعادة، كما قد توحي له بأن الطلاب بحاجة إلى مزيد من الأمثلة. وهو في التو واللحظة يوجه الأسئلة ليعرف مردود ما قال. لكن المذيع لا يستطيع ذلك، ولا الصحفي إلا بعد فترة، عن طريق البريد أو الهاتف، مع العلم بأن الاطلاع على البريد عسير للغاية لأنه قد يصل إلى الآلاف، فيضطرون إلى الاكتفاء بعينة لا تزيد على بعض عشرات.

### 8/2 القيمة التربوية للاتصال:

ليس من المبالغة التسليم بأهمية هذه القضية للكثيرين من الآباء والأمهات والمربيين وذلك ولكثرة النقد الموجه لوسائل الاتصال لما لها من آثار سلبية في تربية الأبناء.

وعلى الرغم من اشتمال مفهوم وسائل الاتصال للصحافة والإذاعة والتلفاز والوسائل الأخرى. إلا أن معظم ما يقال عن "الإمكانات التربوية" أو الآثار التربوية، يكاد يرتكز على وسيلة واحدة فقط وهي التلفاز بصفة خاصة.

وفيما يلي سنحاول أن نلتقط بعض المظاهر أو القضايا التي يمكن من خلالها أن نعرض للقيمة التربوية وسائل الاتصال:

### 1/8/2 بالنسبة للأطفال:

فليس في استطاعة الإنسان، مهما بلغ اطلاعه أن يصدر ببساطة حكماً قاطعاً فيما يتعلق بالبرامج التلفزيونية أو غيرها من وسائل الاتصال، فيقول إنها ضارة أو صالحة للأطفال، فهناك من الرسائل (البرامج) أحيانا ما يكون له أثر ضار على بعض الأطفال ،

ولكن بالنسبة لأطفال آخرين تكون ذات فائدة أو قيمة، وفي نفس الظروف السابقة أو بالنسبة لنفس الأطفال في ظروف مختلفة قد تكون هذه البرامج نفسها ذات أثر طيب.

ويؤثر التلفاز على الأطفال فقد يحدث تعديلاً في قضاء أوقات فراغ الطفل وكيفية استعماله للوسائل الجماهيرية الأخرى بشكل يدعو إلى الاهتمام، فقد اقتطع التلفاز مدة طويلة من الوقت المخصص للذهاب إلى السينما والاستماع للراديو وقراءة الكتب والمجلات المصورة، كما أنه قلل من زمن للعب وأحدث تأخيراً في موعد نوم الطفل، وأصبح يتحكم في وقت فراغه.

ويكن الأطفال عاطفة شديدة نحو التلفزيون، فهو الوسيلة الجماهيرية التي تحس جمهرتهم بوحشة إذا افتقدوها واضطروا لقضاء بعض الوقت بعيداً عنها. ومما تجدر ملاحظته أن الاعتبار الكبير والأهمية التي تكون للتلفزيون في نفس الطفل تهبط أثناء سنوات المراهقة وخاصة عند الطلاب النبهاء حيث يزيد اهتمامهم في تلك الفترة بالوسائل المطبوعة وبالراديو الذي يستعملونه كصوت مؤنس أثناء القراءة أو المذاكرة ويكون له أهمية خاصة.

إن الجانب الأكبر من التعلم الذي يحققه الطفل من التلفاز هو شيء يكتسبه اتفاقاً وعن غير قصد ضمن البرامج الخيالية. ويعتبر هذا مصدراً هاماً للمعرفة والتعليم في السنوات التي تسبق ذهاب الطفل إلى المدرسة لأنه يعطي الطفل الذكي والبطيء الفهم على السواء حصيلة من مقررات اللغة تعدل ما يحصله نظراؤه الذين لم يعاصروا التلفاز خلال سنة تعليمية، وبالمثل فإن الأطفال الذين يشاهدون التلفاز مدة طويلة يذهبون إلى المدرسة بحصيلة من الكلمات أكبر من نظرائهم الذين يشاهدون التلفاز قليلاً.

وفيما بعد يصبح التعلم العرضي من البرامج الخيالية ذا فائدة قليلة بسبب كثرة التكرار وانخفاض المستوى الفكري للبرامج الخيالية، وكذلك المعارف الجدية. وخاصة في حالة الأطفال الذين على مستوى مرتفع من القدرة العقلية. وإذا كان المراهقون يشاهدون التلفاز طويلاً، فإنهم يكونون متخلفين في اختبارات المعلومات العامة، وفي الاختبارات المدرسية عن نظرائهم الذين يشاهدون التلفزيون لمدة قصيرة.

وإن نوع الصلات الاجتماعية بالأسرة والأصدقاء، هو الذي يحدد مدة مشاهدة الطفل للتلفزيون، كما أن هذه الصلات قد توضح اتجاهات أخرى في السلوك فالطفل الذي يشاهد التلفاز، وفي نفسه ميل للاعتداء بسبب سوء العلاقات مع الأسرة أو الأصدقاء، هذا

الطفل، يحتمل أن يبحث عن البرامج التلفزيونية التي بها أعمال عنيفة وعدائية، ويميل إلى تذكر مثل هذه البرامج. وإذا كانت علاقاته الاجتماعية غير كافية لإشباع حاجاته فمن المحتمل أنه يستغرق في أحلام اليقظة مع البرامج الخيالية التي يراها في التلفاز، فإذا بحث الطفل عن مشاهد عنيفة استجابة لما في نفسه من الحاجات الاجتماعية، فإنه يتذكر هذه الأعمال وقد يقوم بمثلها في الحياة إذا دعاه الأمر إلى القيام بعمل عدائي.

يفهم من هذا أن في استطاعة الآباء والأمهات والأصدقاء والمعلمين في المدرسة أن يكون لهم دور كبير في أن يجعلوا مشاهدة الطفل للتلفاز تحقق له أكبر فائدة وذلك بأن يهيئوا له جواً من الحب والاستقرار بالمنزل وأن يساعدوه على إنشاء علاقات صداقة طيبة مع رفقائه في السن، وأيضا الحال مع وسائل الاتصال الأخرى.

**2/8/2 بث وتنمية القيم:**

فالقيم هي معايير التفضيل التي يستهدى بها أفراد المجتمع في الاختيار بين الأفعال والمفاهيم من خلال عمليات التفاعل الاجتماعي.

والقيم متعددة، فمنها القيم الدينية، والقيم الجمالية، والقيم الاقتصادية، والقيم الاجتماعية، والقيم السياسية، والقيم الفلسفية، وإن كانت هناك تصنيفات أخرى كثيرة للقيم.

ولما كان تناول مختلف أنواع القيم من حيث دور الاتصال في بثها الإعلام وتنميتها أمراً شائكا، فسوف تقتصر على الإشارة إلى القيم الدينية حيث إنها تتناول أكثر معايير التفضيل شيوعاً ورسوخاً وأهمية بين أبناء الأمة العربية.

وقد دأبت كثير من وسائل الاتصال العربية في هذا المجال أن يجيء البرنامج الديني في صورة أحاديث أو لقاءات مع بعض علماء الدين ولا تستخدم " الدراما " إلا نادراً عندما يحل شهر رمضان مثلا حيث تزيد كثافة المادة الإعلامية الدينية وكأن للدين " موسماً " أما بقية شهور السنة، فللإنسان أن يتحرر من قيده ورقابته. والأحاديث واللقاءات مهما كانت فائدتها إلا أنها تفتقد الجاذبية وعناصر التشويق التي تتمتع بها أشكالٍ الدراما. وحتى عندما يستعان بالقالب الدرامي فإنه يأخذ الشكل التاريخي، قاصرا وحصرا القيم والأهداف الإسلامية على العصور التاريخية الماضية، ومع إيجابيات هذه الأعمال في التعريف ازدهار العالم الإسلامي في هذه الحقب الزمنية إلا نه يرسخ في نفوسهم أمرا خطيرا بأنه لا يوجد اليوم من القيم ما يمكن إبرازه.

والقوالب الدرامية التي تتناول موضوعات عصرية قد تتضمن بعض السلوكيات السلبية التي لا تتفق مع وما ينادى به أي دين سماوي، واقل هذه السلوكيات هو التدخين، وقليل ما نرى شخصية بارزة في عمل درامي لعالم دين يكون له دور اجتماعي تنويري فكري.

**3/8/2 التنمية الاجتماعية:**

تشارك وسائل الاتصال في عملية التنمية الاجتماعية بنصيب وافر، ولكن يستحيل أن تنهض بعبء التنمية الاجتماعية وحدها، ذلك أن هذه المهمة لها العديد من الجوانب التي تتطلب مساهمة قوى ومؤسسات أخرى مختلفة، بالإضافة إلى انه من المهم التنبه إلى أن وسائل الاتصال هنا ما هي إلا "أدوات" بقدر تكاملها مع غيرها، وبقدر فاعلية وجودة استخدامها، بقدر ما تعين وتسهم في التنمية الاجتماعية.

من الوظائف الأساسية للاتصال والتي يمكن اعتبارها إسهاماً إيجابياً للمجتمع، إن الاتصال يخلق شعوراً بالانتماء إلى الوطن، وهذا الشعور كفيل بتحويل الاهتمام من المجال المحلى إلى الشئون والاهتمامات القومية. ومن مهام الاتصال نشر وتوضيح التخطيط القومي وتعليم المهارات اللازمة التي تساعد على إدخال طرق جديدة للمعيشة، كما يجب استخدام الاتصال لنشر عملية محو الأمية والتخصص الفني. وبهذا يقوم الاتصال بإعداد الناس للقيام بدورهم الجديد، ويحفزهم على انه يبذلوا مجهودات أكبر وأن يقدموا مزيداً من التضحيات.

إن طبيعة التفاعل بين وسائل الاتصال والمجتمع تظهر على شكل مصغر في بعض الدول الناشئة التي انتقلت من ثقافة شفوية إلى ثقافة إعلامية، وفي هذه البلاد، أمكن ضغط خمسمائة عام من عمر تنمية الاتصال إلى ما يقرب من عشر تلك الفترة، وذلك بفضل أدوات الاتصال المتاحة. وفي كثير من الحالات، يتغير سير النمو بحيث لا يتبع النمط التاريخي في الطباعة، وفي الصورة وفي السينما، ثم في الإلكترونات، وكثيراً ما نجد وسائل الإعلام الإلكترونية تسبق الطباعة مثلاً، حيث تستطيع تخطى حواجز الأمية.

وتهتم الدول عادة، بإدخال وسائل الاتصال وتطويرها في المدن أولاً ثم نشرها بعد ذلك في القرى، ولذلك فمن المؤكد في كثير من البلاد أن نرى الثقافتين الشفوية والإعلامية، تسيران جنباً إلى جنب، وإذا نظرنا إلى هذه المناطق قبل إدخال وسائل الاتصال، ثم بعدها لوجدنا فروقاً مذهلة.

إن عزلة الريف عن مراكز التحضر ونمط الحياة الاجتماعية والمهنية وارتفاع نسبة الأمية وانتشار السكان في مناطق واسعة، يهيئ ظروفاً معقدة يصعب معها إيصال الخدمات واتساعها ومتابعتها. هذا بالإضافة إلى استحكام التقاليد والاعتقاد بالخرافات والتمسك بالقيم البالية. كل ذلك يجعل الجهود والمحاولات المبذولة لتطوير الأوضاع الاجتماعية، ورفع الكفاية الإنتاجية في مثل هذه المناطق قليلة الفائدة وذات أثر محدود، وهنا يمكن للإذاعة والتلفاز أن يكون لهما دور فعال لتسيير المعرفة ولتحقيق الكثير من أهداف التطور والتنمية، فباستخدام التلفاز بصورة خاصة ستتوافر فرص نادرة لإدخال المفاهيم والقيم الجديدة، وسيكون هناك مجال واسع للتعليم والمتابعة. ومن أهم ما تقدمه الإذاعة والتلفاز هو مساعدة الفلاح على حل الكثير من مشكلاته وتزويده بالخبرة المهنية وإقناعه باستخدام الآلة وتدريبه على تشغيلها واستغلالها وفق أنسب الطرق لتطوير منتجاته الزراعية وتحسين أحواله المعيشية، ومساعدته على استيعاب الطرق الصحية في مكافحة الأمراض والوقاية منها، وتزويد المرأة بالمعلومات الخاصة بتدبير المنزل والعناية الصحية وتربية الطفل والمهارات المهنية الملائمة، والاهتمام ببرامج تعليم الأطفال وتربيتهم، وهذه وغيرها من موضوعات عديدة لابد أن تلقى الكثير من الاهتمام من سكان الريف.

### 4/8/2 محو الأمية وتعليم الكبار:

والتنمية الاجتماعية هي المقابل الإيجابي "للتخلف الاجتماعي" هذا التخلف الذي أصبح ينظر إليه على أنه سبب ونتيجة للامية في نفس الوقت باعتبارها ظاهرة اجتماعية، وإذا قلنا "أمية" فمعنى هذا افتقاد المجتمع المتفشية فيه أهم وأخطر وسائل الاتصال في العصر الحديث، ذلك أن هناك ملايين في العصور الوسطى والقديمة كان يمكن أن تمضى بهم الحياة وهم "أميون" دون خلل ما، لكن في الوقت الحالي يصعب أن يمر هذا الموقف بسهولة وخاصة في عصر يطلق عليه بأنه "عصر المعلومات".

وتلك النظرة التي ترى الأمية سبباً للتخلف ونتيجة له، تعني - ضمن ما تعني - أن الأمية، كما تكون في الأفراد، أمية أبجدية، تكون أيضا في التكوين الاجتماعي نفسه أمية حضارية، وتعني حينئذ التخلف الاجتماعي، في معناه الواسع: علاقات وإنتاجاً وفكراً، هذه الأمية الحضارية، هي الأمية الكبرى التي تصدر عنها، بالضرورة أمية الأفراد وهي الأمية الأبجدية، التي تعنى جهل مهارات القراءة والكتابة والحساب.

ومن هنا كان لابد من المواجهة الشاملة كفلسفة اجتماعية لمحو الأمية. والمواجهة

الشـاملة، لا تتم إلا من خـلال خطة وظيـفـيـة مـتكاملة، لتطوير المجـتـمع وتحـريك نظمـه ومؤسسـاته جميعـاً، على ان يكون تعميم التعليم وإلزامه جزءاً من ذلك التطوير الشامل، وهذا الشمول لا يعنى العمل على كل الجبهات الاجتماعية والاقتصادية والسياسة والثقافية وحسب، ولكن يعنى كذلك المشاركة الجماعية فيه، مشاركة المجتمع المحلى الإقليمي والسياسة والثقافية وحسب، ولكن يعنى كذلك المشاركة الجماعية فيه، مشاركة المجتمع المحلي الإقليمي والمركزي، على المستوى الشعبي جنباً إلى جنب على المستوى الرسمي، تخطيطاً وتحويلاً، وسعياً ومباشرة ومتابعة.

إن هذا يعنى بالتـالي أن مـؤسـسـات التـعليم النظامي يسـتـحـيل أن تقوم بـهـذا العبء وحدها، وإنما، بالضرورة وسائل الاتصال، بما لها من انتشار، وما لها من تقنيات متقدمة تيسر سبل التعليم والتعلم، فضلاً عن إمكاناتها الزمنية التي يمكن أن تواجه بها احتياجات ملايين العاملين المنشغلين في أعمالهم معظم ساعات النهار. وأيضا إمكاناتها في التغلب على حدود المكان ووصولها إلى المناطق التي لا تستطيع وسائل التعليم النظامية الوصول إليها.

وهناك فرق بين نشاطي محو الأمية وتعليم الكبار فهما ليسا نشاطاً واحداً، وإن كان كل أمي في الغالب، بيولوجياً، يعتبر كبيراً، فاتته فرصة التعليم في الطفولة، إلا أن كل كبير ليس أمياً بالضرورة. صحيح أن محو الأمية أساس لابد منه لتعليم الكبار، وخطوة سابقة، غير أن تعليم الكبار ليس وفقاً على طلقاء الأمية، ولا يشكل مراحل متابعة متقدمة للأميين وحدهم، فتعليم الكبار عملية مستمرة، وتخدم أشكالاً متعددة من جوانب النشاط التعليمي، فقد يكون تعليمياً تكميلياً لبعض المراحل، وقد يكون تأهيلياً وقد يكون إعداداً جديداً، وقد يكون متابعة ضرورية لفروع التخصص، أو الثقافة العامة، وهو ممارسة يومية لكل إنسان، يكتسب جديداً من خبرة أو فكرة أو علاقة.

وفي هذا الشـأن أيضا لابد من الاهتمام بموضوع تعليم المرأة اهتماماً أكبر، ذلك أن وضعها الحضاري كان من العوامل التي أدت إلى تقليل فرصها في التعليم، وبالتالي إلى أميتها، أو بعبارة أخرى إلى تكريس تخلفها، وهو أيضا يقف في سبيل محو هذه الأمية لأن القيم الاجتماعية المحافظة في كثير من المجتمعات، وبخاصة في المجتمعات الريفية، تحول، في أحيان كثيرة دون ارتيادها فصول محو الأمية، ليس لمجرد الخروج، فهي تعمل في الحقل وفي البيت، وتخرج، ولكن لأن للمجتمع المتخلف موقفاً خاصاً من المدرسة،

كمؤسسة حديثة لأنها سبيل إلى تحرر أكثر، كذلك فإنه في أحيان أخرى تحول دونهن ودون ذلك كثرة مستوياتهن الأسرية.

وهكذا أصبحت الأمية بين النساء أكبر حجماً، وأكبر أثراً. أما أنها أكبر حجماً فهو ما توضحه الأرقام متمثلة في عدد مدارس البنات، وعدد الطلبات في التعليم العام في البلاد العربية، ونسبة تعليم الأولاد إلى تعليم البنات. أما أنها أكبر أثراً، فذلك أن تعليم المرأة يعنى سياسياً واجتماعياً، شيئاً أكبر مما تعنيه تعليم الرجل، ذلك أن الرجل له مكانة مقررة في المجتمع، وبخاصة في المجتمع المتخلف حتى ولو لم يتعلم، والتعليم يزيد هذه المكانة.

أما المرأة فإن التعليم بالنسبة إليها هو الذي يقرر لها مكانتها في الأساس عن طريق تحريرها من أوضاعها التقليدية، إلى جانب تزويدها بالقدرات التي تمكنها من أداء دورها في المجتمع وتستكمل بها حقوق المواطنة وتقوم بواجباتها.

### 5/8/2 التعليم المدرسي:

وفي هذا المضمار لوسائل الاتصال تأثير كبير على كل من الطفل والمعلم، فمن ناحية الطفل، فإنها تمده بالخدمة التعليمية، وبالتالي، التنمية البشرية إلى أبعد مما تستطيعه المدارس بكثير. فالإرسال الإذاعي أو التليفزيوني يستطيع أن يصل إلى القرى والكفور والنجوع، حيث لم تصل المدرسة بعد، وبذلك تكون هذه الوسائل من وسائل تحقيق تكافؤ الفرص في التعليم.

ووسائل التعليم تستطيع أن تقدم للتلاميذ موضوعات جديدة حسنة الإعداد حسنة العرض عظيمة التأثير، فحيث يكون موضوع الدرس مكاناً بعيداً أو حادثة ماضية أو مفهوماً مجرداً أو قانوناً علمياً، فإن وسائل الإعلام تستطيع أن تقرب هذا كله وتحسنه وتعرضه بشكل ملموس، أي تستطيع إحياء المادة الميتة وتسهل المادة الصعبة.

ومن ناحية المعلم فإن وسائل الاتصال تمده بالفن إذا كان لا يملكه وبطريقة التدريس إذا كان لا يتقنها، وبالمادة العلمية إذا كان لا يعرفها. كل ذلك ببرامج مدروسة قام بإعدادها مجموعات متعاونة من كبار المتخصصين في المادة العلمية وطرق التدريس ومعلمون مهرة وذووا خبرة في مجال التدريس، ويصله كل هذا حيث هو جالس مع تلاميذه ولا يبقى عليه إلا التعليق والتشجيع والاختيار والتقويم وإكمال الفجوات بين البرامج أو الموضوعات.

والأمر لا يقف عند حد تطوير بناء أو تنفيذ المناهج، بل يتعداه إلى توفير وسائل تعميمها

ونجاحها كما أن لوسائل الاتصال دور كبير في إعداد المعلمين وتدريبهم عن طريق عرض أحسن نماذج التدريس أمام أعينهم مما ينتجه أبرع المعلمين وأساتذة التربية وصانعوا الوسائل التعليمية والنماذج، وتصبح هذه النماذج عن طريق الراديو والتلفزيون والفيديو وغيرها ملكاً مشاعاً بين معاهد إعداد المعلمين وورش تدريبهم.

### 6/8/2 الإعلام التربوي:

لقد بقيت المدرسة حتى أوائل هذا القرن، حتى في المجتمعات الصناعية المصدر الأول للمعرفة، وبقي معها المعلم الناقل الوحيد لهذه المعرفة، واعتمد الفرد نتيجة لذلك على المدرسة كمصدر لمعرفة العالم ولتنمية قدرته على السيطرة على أنماط من السلوك تمكنه من أن يحتل مكانة فيه. أما اليوم فإن أغلبية المجتمعات تشهد تنافساً مكشوفاً أو مستتراً بين النظامين التربوي والإعلامي، وهذا التنافس يولد تناقضات، بل صعوبات خطيرة في عقل الإنسان، فالنظام التربوي يقوم على قيم النظام والطريقة وعلى البرمجة (المقررات المحددة)، وعلى المجهود الشخصي والتركيز، وعلى المنافسة، وهو بهذا يتعارض مع نظام الاتصال الذي يهتم بالجديد وبالموضوعات المتعددة ويقدم ما يسهل فهمه، ويعكس الاضطراب في العالم، وينمى قيم اللذة والمتعة. هذا التناقض مقبول في الدول الغنية حيث تسود قاعدة البذخ والإسراف، لكنه لا يناسب ظروف الدول النامية، ومع هذا، فإن وسائل الإعلام والاتصال – في واقعها – إمكانية كبيرة وطاقة ضخمة بغير نظير في نقل المعارف والمعلومات في المجتمعات جميعاً.

وتتخذ الجهود من اجل التوازن بين التعليم والاتصال أو الإعلام أشكالاً مختلفة، فالبعض ينظر إلى وسائل الإعلام على أنها مصدر للمعرفة المعاصرة، في حين ينصرف التعليم إلى نقل التراث والتقاليد المتراكمة عبر الأجيال، بيد أن البعض الآخر يتمنى قيام المدرسة بتكريس جهودها لزيادة الوعي الاجتماعي السليم عند الأفراد، وإعدادهم لشغل مناصب مسئولة، وللإسهام في التنمية الاقتصادية للأمة، في حين يضع الإعلام نفسه في خدمة الترويح وملء وقت الفراغ، إلى جانب تشجيع التبادل والتفاهم الدولي، وهناك من يرى أن على المدرسة، مقابل الجلبة والضوضاء التي يثيرها الإعلام، أن تكون ملاذاً أمنياً يتيح الهدوء والتأمل، والتدريب العقلي والتكامل.

ولعل أظهر صورة معاصرة، لتوثيق وتنسيق التعاون بين المتعلمين والإعلام تلك التي يتجلى فيما أصبح يعرف بـ "الإعلام التربوي"، وان كان هناك خلاف حول مفهومه: فهل هو

الإعلام عن الجهد التربوي؟ أو بمعنى آخر، هل هو أنشطة العلاقات العامة التي تمارسها أجهزة التربية للإعلام بما تقوم به ولتسويق جهودها؟ أم هو الاستفادة من علوم الاتصال وتقنية الاتصال من أجل الوصول إلى أهداف التربية ؟

والملاحظ للتعريفات الثلاث يجد أن المعنى الأول أقرب إلى (الدعاية) أما الثاني فهو اقرب إلى العملية التي تتجه إلى السعي بكل السبل نحو تحقيق الأهداف التربوية، باستثمار تقنيات الاتصال، أما الثالث يقترب من استخدام التكنولوجيا في التربية.

ومن أهداف الإعلام التربوي ما يلي:

- غرس القيم والمبادئ والمفاهيم الدينية والإيمانية في نفوس الأطفال.
- نشر وتعميق الوعي التربوي الوطني والقومي بين الطلبة والمعلمين.
- التغطية الإعلامية المتوازنة لمختلف جوانب العملية التربوية والتعليمية.
- المساهمة في حل المشكلات التي تعترض تقدم الحضارة الإنسانية وفي مقدمتها الأمية.
- ربط المؤسسات التعليمية مع مختلف قطاعات المجتمع وخاصة الأسرة.
- تبسيط وتداول المفاهيم التربوية والتعامل معها.
- تنمية قدرات الطلاب الفكرية وتشجيعهم على البحث والإطلاع.
- قياس اتجاهات الرأي العام وما تعبر عنه وسائل الإعلام فيما يخص التربية ونقله للمدرسين.
- توثيق العلاقة بين المهتمين بشئون التربية فكرياً وثقافياً.
- تأكيد احترام العمل اليدوي لدى جميع الطلاب وأهمية التعليم الفني.

وفي مجال الإعلام التربوي، فان هناك عدداً من المسارات التي يفيد منها الكبير والصغير والتي يمكن الإشارة إليها من خلال ما يلي:

**( أ) التعليم من بعد:** فهذا النوع من التعليم يعتمد بالدرجة الأولى على استغلال تقنيات الاتصال الحديثة للوصول إلى طلاب التعليم حيث هم وخاصة هؤلاء الذين فاتتهم فرصة التعليم النظامي. حيث أن المؤسسات التعليمية على المستوى الواحد تتفاوت فيما بينها في داخل الدولة الواحدة ومن دولة إلى أخرى، لم تستطع حتى الآن أن تستوعب جميع الطلاب والطالبات فيها، إما لزيادة أعدادهم عن طاقاتها الاستيعابية في بعضها، وإما لصعوبة وصولهم إليها لظروف اجتماعية أو جغرافية في بعضها الآخر.

وعلى الرغم من تلك الجهود التي تبذلها الدول لزيادة الطاقة الاستيعابية لمؤسسات التعليم العالي والجامعي لديها، إلا أن الزيادات المطردة في أعداد الطلاب والوفاء بمتطلبات التنمية لا يمكن تحقيقها بمجرد التوسع في المؤسسات التقليدية لهذا التعليم، وأنه لا مناص من تعزيز هذه الجهود وتكميلها بتبني ما يناسب البلدان من وسائل التعليم العالي من بعد، التي لجأت إليها بلدان العالم الأخرى لحل المشكلات المماثلة.

وقد تطور مفهوم أقمار الاتصالات منذ نشأتها سنة 1962 من مجرد تيسير حركة الاتصالات الهاتفية والبرقية والتلفزيونية إلى توفير خدمة تربوية وتثقيفية وتنموية متكاملة لتعويض العجز الراهن في الشبكات التقليدية التي لا تستطيع الوصول إلى المناطق النائية أو المجتمعات المنعزلة.

وقد كان النجاح الذي حققته الشبكات الفضائية العالمية كالأنتلسات والأنترسبوتنيك حافزاً للأقاليم ذات الأقطار المتجانسة وللأقطار ذات الرقعة المترامية الأطراف على إنشاء شبكات فضائية إقليمية ومحلية تعمل على الربط بين أجزائه المختلفة، وتعميق التجانس اللغوي والثقافي والجغرافي والتاريخي والحضاري بين أبناء الإقليم أو الوطن الواحد.

وقد تنبهت الدول النامية، ومن بينها الدول العربية إلى الأبعاد الإعلامية والتربوية والتنموية لأقمار الاتصالات، وعملت على اللحاق بالدول المتقدمة وإقامة شبكاتها الفضائية الإقليمية والمحلية بعد أن أنشأت عديداً من المحطات الأرضية المجهزة للاتصال بالأقمار الصناعية. وتعددت جهود المنظمات العربية في هذا الاتجاه، وفي مقدمتها اتحاد إذاعات الدول العربية، واتحاد المواصلات العربي، والمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، حتى كللت 1977 بقيام المؤسسة العربية للاتصالات التي استطاعت بالفعل أن تطلق القمر الصناعي العربي (عربسات).

وعند الكشف عن إمكانات الشبكات الفضائية التي يمكن الاستفادة منها في مجال التعليم عن بعد فسوف نجد أنها تستطيع:

- نقل المحاضرات العلمية المهمة التي تلقى في جامعة من الجامعات إلى الجامعات الأخرى.
- نقل بعض العمليات الجراحية المهمة ليستفيد منها الطلبة في كليات الطب.
- نقل وقائع مؤتمرات علمية أو ثقافية مهمة.

- تبادل المعلومات، مثل البحوث والتجارب العلمية الهامة.
- نقل نشاطات الطلبة مثل المباريات الرياضية والندوات الطلابية.
- نقل المحاضرات في الجامعات ذات الأعداد الكبيرة من الطلاب.
- نقل المعلومات الهامة التي تخص المكتبات والمراجع العلمية.
- نقل المحاضرات التي يستفاد منها في عملية التعليم المستمر والجامعات المفتوحة.
- تسجيل المحاضرات على شريط تليفزيوني (فيديو) يمكن إرسال نسخ منه إلى الجامعات لإذاعته في دوائر مغلقة أو إذاعته عن طريق الشبكة الفضائية.
- أن تنقل الشبكة الفضائية العربية من الشبكات الفضائية الأجنبية بعض المحاضرات العلمية والعمليات الجراحية الهامة ووقائع بعض المؤتمرات الثقافية لكي تستفيد منها الجامعات العربية.

**(ب) الإذاعة المدرسية:** وقد يرى البعض أن اعتماد الإذاعة على حاسة السمع فقط يعتبر نوعاً من القصور، وهذا قد يكون صحيحاً من الناحية الشكلية وخصوصاً أن مستمع الراديو محروم من سحر الصورة (التلفزيونية) ومحروم من الديكور في السينما والحركة، ومحروم من الإضاءة في المسرح ... إلخ لكن الراديو من الناحية العملية والموضوعية يعوض كل هذا النقص من خلال اعتماده على قدرة خصبة وغير محدودة وهي القدرة على التخيل عند المستمع، وهنا يكمن امتياز الراديو لا قصوره، لأن العناصر المرئية تجسد كل شيء أمام المستقبل، وتحد من انطلاق تخيله بينما الراديو مسرحه في ذهن المستمع ليتخيل المكان والأشخاص مما يجعل هذا المستمع أكثر تأثراً بما يقال وأكثر استيعاباً له. إن خيال المستمع الخصب إمكانية هائلة في يد الراديو تسهل من مهمته وتجعله أكثر تأثيراً في المستمع.

والإذاعة التي تنشأ في المدارس يمكن أن تلعب دوراً في خدمة العملية التعليمية من خلال العديد من المهام، منها:

- تسهيل اتصال إدارة المدرسة بالعاملين وإبلاغهم التعليمات والقرارات الخاصة بحسن سير العملية التعليمية، وإن كان هذا ليتم كثيراً من خلال المطبوعات والاتصال الشخصي بين إدارة المدرسة، وهؤلاء المعلمين.

- الإذاعة المدرسية تعتبر أداة أساسية تستخدمها المدرسة في تنظيم فقرا ت اليوم الدراسي وخاصة طوابير الصباح والفسح، والاستعراضات المدرسية التي تقام للطلاب وخاصة طلاب المدارس الثانوية العسكرية الداخلية والخارجية.
- من الممكن أن تساعد الإذاعة المدرسية في الإثراء الثقافي بالمجتمع المدرسي من خلال تقديم الإنتاج الثقافي الجيد للعناصر الطلابية التي تتمتع مميزة في المجالات الثقافية المختلفة.
- الإذاعة المدرسية أداة اتصال أساسية في أوقات ذات الطبيعة الخاصة مثل بداية أوقات العمل والصلاة.

(جـ) **الصحافة التربوية**: ويذكر منها "المجلات التربوية" وهي مجلات متخصصة للمعلمين لتطلعهم على الجديد من أصول مهنة التعليم وأسرارها، ولتكون مجالاً يتناول فيه المعلمون الرأي في أمور مهنتهم، وليوجدوا رأياً مهنياً عاماً بيد رجال التعليم عن طريق هذه المجلات، وتنبع ضرورة المجلات التربوية من مجموعة اعتبارات أهمها:

- الثورة المتجددة باستمرار في تكنولوجيا التعليم والتغير السريع في طريق الحياة فكراً وإحساساً وسلوكاً، الأمر الذي يتطلب أن يكون رجال التربية والتعليم على علم مستمر بهذه الاعتبارات حتى يمكن أن يكون المجال التعليمي والتربوي قائد الحياة والمجتمع إلى الأفضل.
- التغطية الإخبارية الجيدة للأنشطة المختلفة داخل المدرسة، سواء الأنشطة الثقافية أو الاجتماعية أو الرياضية أو نحوها، وكذلك الأحداث والتطورات التي تقع في المدرسة سواء من حيث العلاقات والأمور الداخلية فيها أو من حيث علاقتها الخارجية.
- خلق روح التعاون والمحبة بين المعلمين في المدرسة وتشجيع الجو الأسرى بينهم وتدعيم روح الولاء والانتماء في نفوس المعلمين والطلبة للمدرسة والنقابة والمجال التعليمي والتربوي عموماً والاعتزاز به.
- خلق روح التعاون والتفاني بين المعلمين وإدارة المدرسة لحسن سير العملية التربوية والارتفاع بمستواها من النواحي المختلفة والتغلب على المشاكل التي تعترض ذلك من خلال الرأي والمشورة ونشر الاقتراحات والآراء التي تحقق هذا الهدف.

( د) **التلفزيون التعليمي**: لقد وضح أنه عن طريق التلفزيون يمكن أن تنتقل خبرة القلة

من المعلمين والأسـاتذة المـتـازين إلى الكثـرة من صنوف التـلاميـذ والطلاب في المراحل التعليمية المختلفة. وعن طريقه أيضا يمكن أن تعم فائدة استخدام الوسائل والأدوات التي لا تتـوافر في كل حجـرات الدراسـة وذلك بحسن عرضـها وتوضـيح عملهـا على شـاشـة التلفزيون في ضوء ميزاته التالية:

- أن التلفزيون يقدم مادة جديدة شيقة تربوية بما يتوافر لإعدادها على احسن وجه من وقت طويل نسبياً، بينما يعجز معلم الفصل عن إعطاء نفس الوقت للتحضير والإعداد لانشـغـاله بالتـدريس سـاعـات طويلة فضـلاً عن مـسـئولياته في تصـحـيح كراسـات التلاميذ، هذا بالإضافة إلى ما يتوافر لدرس التلفزيون من إمكانيات مـادية من وسائل وأدوات تعليـمـيـة، وإمكانيـات بشـرية مـن أسـاتذة ومـتـخـصـصـين وفنيين فـي أسلوب الاتصـال التلفـزيون لا تتـوافـر للدرس العـادي. ومن هنا تظهـر مـيـزة أخـرى للبـرامج التلفزيونية التعليمية فـهي تقدم مادة تعليمية حديثة شيقة تربوية، يستفيد منها الطفل، ويتعلم منها المعلم أساليب متطورة في التدريس.
- إن البـرامـج التـعليـمـيـة المنـهـجـيـة ترفع عبء عـرض الدرس عن المعلم فـي المدرسـة، فيصرف وقته في أداء مـهام تعليمية أخرى مثل مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ، والتقويم، والمتابعة.
- إن البرامج التعليمية المعدة إعداداً طيباً، تجذب اهتمام بعض الجماهير بوجـه عـام لمشـاهدتهـا، وهي بذلك ترفع مـسـتـواها الثـقافي، وأن الطلاب يتـعلمـون من مشـاهدة البرامج التـعليمية كجـزء من الخطة التعليمية التي ينظمـها المعلم أصـول المشـاهدة الواعية، والمشـاهدة الواعية مـهارة لازمـة لحسن تفاعل المواطنين مع برامج التلفـزيون العامة تفاعلاً ذكياً مثمراً. وأن الناس بعامة يتعلمون من مشاهدة البرامج التعليمية أن التلفزيون ليس أداة ترفيه فحسب، ومن ثم يقبلون على مشـاهدة برامـجه الجـادة، ولا شك أن تنمية رغبة المواطنين في مشـاهدة البرامج الجادة أمر ضـروري يضـيف إلى وسائل الإعلام دوراً جديداً كمصدر لترقية المجتمع.

### 9/2 الاتصال وثقافة الطفل

يمكن تـعـريف الثـقـافـة بأنهـا " مـجـمـوعـة النظم السـائدة في المجـتـمـع" أو هـي " تراث اجتماعي مكتسب ينتقل من جيل لأخر يساعد الإنسـان على إشبـاع حـاجـاته الأسـاسـيـة ودوافعه النفسية والاجتماعية ويتكيف هذا التراث مع ألوان البيئات المختلفة ويتكامل في كل

عـام وشـامل مـتسق التكوين" أي هي أسلوب الحـياة في هذا المجـتمع ، وعلى ذلك هناك عـلاقة وطيدة بين الاتصـال والثـقافة، فـالاتصـال وسـيلة لنشـر الثـقافـة والاتصـال، ويذهب البعض إلى القول بان الاتصال والثقافة وجهان لعملة واحدة.

والاتصال يؤثر في ثقافة الفرد وثقافة المجتمع، كما أن الثقافة تحدد بشكل كبير أنماط وأساليب ومضـمون الاتصـال في المجتمع. فـالثقافـة الريفية تسـتخدم أو تنتج أنماط من الاتصال تختلف عن ما تنتجه الثقافة الحضرية، وعلى ذلك أيضا فان وسائل الاتصال في المجتمعات الشرقية تعمل في إطار من القيم المختلفة عنها في المجتمعات الغربية.

والتكامل بين الثقافة والاتصال يشير إلى أن الاتصال هو أحد العناصر المكونة لثقافة ما وهو أحد عوامل إكسابها وتنميتها، كما انه يساعد على التعبير عن الثقافة ويساعد على نشرها، وهناك عدد من الخصائص التي تظهر من تكامل الثقافة والاتصال وهي:

- الاتصال ظاهرة ثقافية اجتماعية غاية في التعقيد، وجزء لا يتجزأ من جوانب الحياة السياسية والاقتصادية والاجتماعية والخلفية التربوية والتكنولوجية لكل أمة من الأمم.
- تنوع وسائل الاتصال يؤثر على أنماط العلاقات بين الأشخاص والشعوب وعلاقاتهم ونظمهم القيمية.
- ديمقراطية الثقافة تفرض تعاون بين وسائل الاتصال من اجل مشاركة اكبر عدد من أفراد المجتمع في الحياة الثقافية، مما ينتج ازدهارا ثقافيا بين الأفراد والمجتمعات على حد السواء.

ومن المتفق عليه أن للثقافة مكونين هما:

1- **المكون المادي:** ويشمل الأشياء المادية التي يشكلها المجتمع لنفسه من مأكل وملبس ووسائل اتصال وأبنية، وما إلى ذلك، ويطلق عليها " الثقافة المادية"

2- **المكون المعنوي:** ويشمل الأفكار والقيم والمبادئ والمعتقدات التي يؤمن بها المجتمع.

وتتغير العناصر المادية للثقافة بسرعة على عكس العناصر المعنوية التي يتم التغير فيها ببطء شديد والثقافة السائدة في المجتمع كثيرا ما تفرض على الفرد أعمال أو ممارسات ربما قد يضجر لها أي أن الجماعة التي يعيش بينها والثقافة المحيطة هما اللتان تحددان المعايير القيمية والاجتماعية المختلفة، سواء في الناحية الجسمية والعقلية والانفعالية و الخلقية.

من المعلوم أن بكل مجتمع ثقافات فرعية تميز قطاعات رئيسية في المجتمع، وهي جزء من الثقافة الكلية في المجتمع، ولكنها تختلف عنها في المستويات والمظاهر، أي انه يمكن تحديد ثقافات فرعية في كل مجتمع وفقا لتصنيفات عديدة : كالمهنة أو المستوى التعليمي أو العمر.

وثقافة الأطفال هي إحدى الثقافات الفرعية للمجتمع، فلهم مفردات لغوية متميزة، ولهم أساليبهم الخاصة في التعبير عن أنفسهم، وفي إشباع حاجاتهم، لديهم عادات وقيم ومعايير ومواقف واتجاهات، ولهم نتاجات فنية ومادية. وكل هذا يعتبر خصائص ثقافية ينفردون بها. " ثقافة الأطفال" هو ما يمكن أن نعبر به هذا المكون المميز الملامح للأطفال داخل الثقافة الكبير للمجتمع. ويمكن أن تكون هناك ثقافات جزئية للأطفال تبعا لكل مرحلة عمرية من مراحل الطفولة متمتعة بالعموميات والخصوصيات والبدائل.

وتقتضي عملية الاتصال الثقافي للأطفال تعرّف فهم طبيعة تفكير الأطفال ومستواهم كي نحدد أساليب ووسائل ومضمون الاتصال ، الذي يؤدي إلى إحداث اثر فعال فيهم، كما أن وسائل الاتصال الثقافي بالأطفال تعد مثيرات أساسية لتفكيرهم، ومن اجل تحقيق ذلك لابد لها من الالتزام ببعض الشروط والضوابط منها:

- تقوم وسائل الاتصال بتوفير خبرات للأطفال ذات علاقة بحياتهم الخاصة لما لها من أهمية في تكوين شخصيتهم، ومن الخبرات التي يمكن لوسائل الاتصال أن توفرها " الخبرات التعويضية" التي تتمثل على سبيل المثال في مسرحة الأفكار وإخراجها في قالب درامي بحيث يتوحد الأطفال معها تعويضا عن الواقع.
- عدم المغالاة في حشو أذهان الأطفال بمعلومات غير وثيقة الصلة بحياة الأطفال أو مادام الكثير منها لا يرتبط بحياة الطفل ارتباطا وثيقا، مع ترك مساحة للطفل للتفكير فيما يقدم له والبعد عن الآلية والتلقين.
- الحرص على إيجابية الطفل وعدم سلبيته عند تعرضه للاتصال، لأن السلبية تدفع إلى الجمود في الفكر، بينما يلعب التعامل الإيجابي مع مضمون الاتصال دوراً هاماً في تحقيق اتصال فعال ذا أثراً
- أن يتيح الاتصال الحرية للأطفال للتعبير عن أفكارهم، والعمل على إبعادهم عن الانفعالات الحادة التي تعيق عمليات التفكير كالقلق، والغضب، والخوف الشديد.
- على وسائل الاتصال إستغلال ميل الطفل لإلقاء أسئلة كثيرة في هذه المرحلة العمرية،

بان تجعلها أداة لحفزهم على التفكير، عدم اللجوء إلى تقديم الإجابات عن هذه الأسئلة بصورة مباشرة بشكل دائم.

- أن تشجع وتنمي وسائل قدرة الطفل على النقد والحكم، وتكسبه عادات عدم التسرع في إصدار أحكام، وتشجعهم على ما يعنيهم من أمور.
- وأن اللغة مرتبطة بالتفكير، فان وسائل الاتصال ذات أهمية كبرى في تنمية ثروة الطفل اللغوية التي تمهد له إدراكًا وفهماً أدق وتعبيراً عن الأفكار وأحكامها بشكل اكثر سلامة ودقة.
- على وسائل الاتصال مواجهة الأطفال بمشكلات عقلية تتناسب ومستواهم العقلي، إذ أن طرح مشكلات اقل من مستواهم تشكل لديهم مدعاة للاستخفاف بها، وطرح مشكلات تفوق مستواهم بكثير قد يقودهم إلى مشاعر من الإحباط.
- إشاعة قيم تفكيرية تسهم في تنمية مهارات التفكير لدى الطفل، مثل قيم المرونة في التفكير من خلال العمل على تعميق وعى الأطفال بأن الأفكار ليست جامدة بل هي عرضة للتغيير.

### 1/9/2 مهارات الاتصال بالأطفال

إن عناصر عملية الاتصال السابق توضيحها واحدة سواء للكبار أم للأطفال، لكن طبيعة الاتصال بالأطفال في الروضة أو المدرسة هي التي تختلف عن طبيعة الاتصال بالكبار، وعليه نشير في هذا الصدد إلى التالي:

- **المرسل:** يلزم أن تتوافر لدى المرسل مهارات ترميز تمكنه من وضع المضمون في رموز بحيث يحدث أعمق تأثير ممكن لدى الطفل، كما يجب عليه فهم طبيعة الجمهور المستهدف في هذه المرحلة، على أن يحظى بثقة الأطفال.
- **الرسالة:** هناك عدد من الشروط الواجب توافرها في الرسالة التي يتم توجيهها للطفل وهي كالتالي:

- أن تصمم الرسالة للطفل في صيغة تثير انتباهه، وان تصل إليه في وقت ومكان مناسبين، وان تحمل عناصر جذابة له.
- أن تستخدم رموزا يستطيع الطفل فكها دون عناء.

- أن تراعي موقع الطفل من الجماعة التي ينتمي إليها أو يتصل بها نظرا لما لهذه الجماعة من أثر في سلوك الطفل الاتصالي، كما أنها يجب أن تثير الحاجات الشخصية للطفل.

- يجب أن تراعي الرسالة مدى التطور أو النمو لدى الطفل في النواحي الاجتماعية والعاطفية والعقلية، والعمل على تنمية هذه الجوانب.

- يجب مراعاة عدم التشويش في دلالات الألفاظ والذي يحدث عندما يستخدم المرسل لرموز "كلمات" لا يتسع لها القاموس اللغوي عند الطفل، أو تعبيرات لا تقوى بعض المستويات الإدراكية لدى الأطفال، أو استخدام كلمات قد تحمل معنى أو مغزى معين عند المرسل بينما تختلف في معناها عند الأطفال، أو قد يحدث التشويش نتيجة لافتقار الأطفال لبعض المهارات الاتصالية.

● **الوسيلة**: يجب أن تكون الوسيلة أداة لنقل المضمون بحيث تصل للأطفال في وقت واحد أو أوقات متقاربة، وان يكون إنتاج الوسيلة متاحا بسهولة لمعظم أطفال جماعات المجتمع المختلفة، مع مراعاة أن تكون تكاليفها ضئيلة بالنسبة للطفل.

● **الجمهور**: يتألف جمهور الأطفال من أفراد يرتبطون عادة بجماعة أو عدد من الجماعات كالعائلة، وجماعة الأصدقاء أو الروضة أو المدرسة، ويقاس الجمهور هنا على أساس:

- حجم الجمهور: أي عدد الأطفال الذين يتعرضون للوسيلة الاتصالية.
- تركيب الجمهور: أي الفئات الاجتماعية التي ينتمي إليها الأطفال.
- مدة التعرض: أي المدى الزمني الذي يقضيه الأطفال في اتصال مع الوسيلة.
- درجة التجانس في الجمهور: أي مدى الاختلاف بين الأطفال في عدد من المتغيرات: كمستوى العقلي، ومدى النمو، والمستوى التعليمي والاقتصادي.

● **التغذية الراجعة**: وان كان من الصعب التعرف على التغذية الراجعة في الاتصال بالأطفال سواء شخصيًا أو جماعيًا أو جماهيريًا نظرا لعدم التنبؤ الجيد بردود أفعال الأطفال لما تتسم به انفعالاتهم من خصوصية وتغير دائم.

وبناء على ما تقدم من تعريف لعملية الاتصال وعناصرها وأنماط الاتصال وأشكاله،

وعلاقة الاتصال بالتعليم والإعلام بالتعليم، فانه يمكن توظيف وسائل الاتصال في دور الحضانة ورياض الأطفال والمدارس على النحو التالي:

- تسهم الروضة بدور في تربية الأطفال إلى جانب إسهامات الأسرة في المرحلة الممتدة من سن الثالثة إلى نهاية السنة الخامسة من عمر الطفل، وتتولى الأسرة والروضة في تلك المرحلة مهمة تأهيل الطفل اجتماعيا وتربويا طبقا للثقافة السائدة في المجتمع، فالطفل منذ ولادته كائن مكتسب لعادات خاصة استجابة للمؤثرات الخاصة التي يتعرض لها وتبعا لنوعية البيئة والأسرة المحيطة به مباشرة.
- فهو عن طريق الكبار يتعلم الأنماط السلوكية المقبولة في مجتمعه، كما أن وسائل الاتصال ـ كالتليفزيون ـ بما تعرضه من معلومات ومعارف في رسائل " برامج" متخصصة مقدمة للأطفال تساهم في تعليم أطفال الروضة ما يفيدهم، وخلال عملية التأهيل الاجتماعي للطفل وتحوله من الأنانية والذاتية إلى شخص اجتماعي تسهم الروضة بدور هام فيها. لذلك فمن الضروري وجود الطفل بينهم حتى تتم التهيئة على الوجه المأمول.
- يقع على عاتق وسائل الاتصال دور كبير في توفير الفرص التعليمية والتربوية التي تساعد هذه المرحلة على تنمية الذكاء لدى الأطفال، فتقوم هذه البرامج بدور المساند للروضة والأسرة في توجيه الأطفال تربويا، وتزويدهم بالأنماط السلوكية الصحيحة، وبذلك تعزز دور الروضة التربوي.
- وبواسطة القصة يمكن لطفل الروضة اكتساب بعض القيم والمفاهيم والعادات الحسنة، شريطة أن تراعى هذه القصص النمو اللغوي عند الطفل، مركزة على الجمل الاسمية التي تهتم بأسماء الذوات، والأسماء المحسوسة ثم الأفعال المحسوسة، والجمل البسيطة في التراكيب والابتعاد عن الأسماء المجردة والأفعال ذات المدلول غير الحسي، ويفضل عرض القصة على هيئة أفلام (كارتونية) بما تحويه من عناصر جذب للأطفال.
- الاهتمام بالوسائل التي تحوى ألعاباً أو القائمة على استخدام الألعاب في توصيل رسالتها. لان أطفال هذه المرحلة يميلون للعب ميلاً شديداً، ولإشباع هذا الميل يتطلب من وسائل الاتصال التي تخاطب هذه المرحلة التركيز على أساليب اللعب المرغوب فيها، فبخاصة التي تعتمد على الفك والتركيب، وأثرها في تنمية الذكاء.

- لابد من مشاركة المربية في الروضة في إعداد وإنتاج واستخدام هذه الوسائل وما يصاحب هذه المشاركة من اتجاهات إيجابية في استخدامها.
- أن تتضمن وسائل الاتصال في برامجها وموادها معلومات حول تنمية الحواس لدى الأطفال، وتوعيتهم بأهمية هذه الحواس، وطرق استخدامها استجابة للحاجات الجمالية وللراحة الحسية التي يجب توافرها لدى الأطفال.
- العمل على استخدام أساليب غير مباشرة تحث الأطفال على التفاهم على أساس من القناعة والاقتناع فيما بينهم كأطفال وبينهم وبين المربية. كما يجب أن تعمل وسائل الاتصال في هذه المرحلة على أيجاد جو من الثقة بين الأطفال أنفسهم والمربية لما لجسر الثقة من نفع واتجاه إيجابي في تعاملات الأطفال مع بعضهم البعض. وعليها أيضا إبراز قيم أخرى كالتسامح والعد الاجتماعي.
- وللوصول إلى النتائج المرجوة من استخدام وسائل الاتصال في الروضة لابد من تدريب موسع للمربية على استخدام هذه الوسائل سواء في الدورات التدريبية أثناء الخدمة، أو بإيجاد مناهج تعليمية للتدريب على استخدامها بكليات الإعداد المتخصصة في إعداد مربية الروضة.

## ملخص الوحدة الثانية

- ألقت الوحدة الضوء على الاتصال في بيئة التعليم والتعليم حيث قامت بتحديد مفهوم الاتصال والعناصر المختلفة التي تكون عملية الاتصال والمتمثلة في: المرسل، المستقبل، الرسالة، قناة الاتصال، والتغذية الراجعة.
- ثم تناولت الوحدة نماذج الاتصال المختلفة وقد عرضت للتصنيف الرباعي الذي يصنف الاتصال إلى أربعة نماذج رئيسة وهي: نموذج الاتصال الذاتي، ونموذج الاتصال المواجهي، ونموذج الاتصال الجماهيري، ونموذج الاتصال التنظيمي.
- كما تناولت الوحدة أشكال الاتصال المختلفة؛ كالاتصال على شكل سلسلة أو دائرة أو عجلة أو حرق (Y) أو الاتصال متعدد الأبعاد.
- واستعرضت الوحدة أنواع الاتصال والمتمثلة في الدعاية والإعلان والعلاقات العامة والتعليم والتثقيف والإعلام. ثم تناولت بعد ذلك عملية الاتصال التربوي مبينة بعض المشكلات التي يمكن أن تعوق هذا الاتصال.
- وتناولت الوحدة أيضًا العلاقة بين الاتصال والتعليم من خلال عرض أوجه الشبه والاختلاف بين التعليم والاتصال. ثم وضحت القيمة التربوية لعملية الاتصال بالنسبة للأطفال، وبث وتنمية القيم، والتنمية الاجتماعية، ومحو الأمية وتعليم الكبار، والتعليم المدرسي، والإعلام التربوي،
- وأخيرًا استعرضت الوحدة العلاقة بين الاتصال وثقافة الطفل وكذلك بعض المهارات الواجب توافرها عند الاتصال بالأطفال.

## أسئلة الوحدة الثانية

**أولا: اختر الإجابة الصحيحة من بين الإجابات المذكورة للأسئلة التالية:**

1. تعتبر العناصر التالية من عناصر الاتصال فيما عدا ......

أ. المستقبل ب.المادة الخام

ج. المرسل د. الرسالة

2. كل ما يلي له تأثير في عملية الاتصال فيما عدا .....

أ. موضوع الاتصال ومحتوى الرسالة.

ب. البيئة الاقتصادية للمستقبل.

ج. خصائص جمهور المستقبلين.

د. إتقان إشارات التواصل والترميز.

3. إن الدور الذي لا يقوم به المستقبل في عملية الاتصال هو .....

أ. ترميز الرسالة.

ب. فك رموز الرسالة.

ج. فهم محتوى الرسالة.

د. إصدار استجابات عن الرسالة.

4. عندما نريد زيادة كفاءة الاتصال في الفصل الدراسي فانه يجب .....

أ. اختلاف مجال الخبرات السابقة للمعلم والتلميذ

ب. تكوين اتجاهات سلبية نحو المادة التعليمية

ج. أن يكون المعلم متمكنا من مهارات الاتصال

د. زيادة المستوى المعرفي للمتعلم.

5. كل ما يلي ليس من سمات عملية الاتصال فيما عدا .......

أ. الاتصال بين الأفراد يتم بأسلوب واحد

ب. الاتصال ذو شكل ثابت وجامد.

ج. اللغة عنصر غير فاعل في تحقيق الاتصال.

د. الاتصال يسهم في تحقيق الحاجات الفردية.

6. يمكن تعريف الاتصال بأنه

أ. مجرد نشاط إنساني يتم بين أعضاء الجماعة أو المجتمع لتبادل المعلومات والآراء والأفكار والمعاني بصورة مستمرة ليس لها بداية أو نهاية.

ب. العملية الاجتماعية التي تتم بين أعضاء الجماعة أو المجتمع لتبادل المعلومات والآراء والأفكار والمعاني لتحقيق أهداف معينة ليس لها بداية أو نهاية.

ج. العملية الاجتماعية التي تتم بين أعضاء الجماعة أو المجتمع لتبادل المعلومات والآراء والأفكار والمعاني لتحقيق أهداف معينة من خلال عملية ديناميكية.

د. ليس مما سبق.

7. يطلق على" مجموعة الرموز التي إذا وضعت في ترتيب معين يكون لها عند المتلقي" مصطلح.

أ. هدف الرسالة　　　ب. شفرة الرسالة.

ج. محتوى الرسالة　　　د. مضمون الرسالة

8. يتوقف استخدام وسيلة التفاهم بين المرسل والمستقبل على .....

أ. طبيعة الرسالة أو الهدف الذي تسعى لتحقيقه

ب. مناسبة تكاليفها لأهمية الهدف الذي تحققه

ج. خصائص المستقبل الاتصالية

د. كل ما سبق

9. إذا لم تصل الرسالة للمستقبل بمضمونها الكامل كما أرسلها المرسل فإن هذا يرجع إلى .....

أ. التشويش.

ب.استخدام المرسل لوسيلة واحدة في نقلها.

ج. عدم قدرة المستقبل على فك رموز الرسالة

د. كل ما سبق.

10. رد المتلقي على رسالة المرسل والذي قد يستخدمه الأخير في تعديل رسالته التالية يطلق عليه ...

أ.الرسالة العكسية ب. الاستجابة العكسية

ج. التغذية المرتدة د. التغذية المضادة

11. يعتبر نموذج الاتصال ..... ليس من تصانيف نماذج الاتصال

أ. الجماعي ب. الذاتي

ج. التنظيمي د. التقسيمي

12. إن ما يحدث بين الآباء وأبنائهم أو بين الأصدقاء أو بين التلميذ والمعلم في الفصل هو نموذج.

أ. الاتصال الجمعي ب. الاتصال المواجهي

ج. الاتصال الجماهيري د. الاتصال الشخصي.

13. عندما يتميز الجمهور بضخامة العدد والانتشار وعدم التجانس فانه يحتاج في الاتصال به نموذج

أ. الاتصال الجمعي ب. الاتصال المواجهي

ج. الاتصال الجماهيري د. الاتصال الشخصي.

14. زيادة اثر التغذية الرجعية نتيجة إمكانية التفاعل بين المرسل والمستقبل ومرونته تتوافر في نموذج

أ. الاتصال الذاتي ب. الاتصال المواجهي

ج. الاتصال الجماهيري د. الاتصال التنظيمي.

15. يحتاج العمل داخل المنظمات التعليمية إلى توافر نموذج ......

أ. الاتصال المواجهي ب. الاتصال التنظيمي

ج. ( أ أو ب ) د. أ و ب معا.

16. الاتصال التنظيمي الرسمي له مساران رأسي أو أفقي، أما الاتصال التنظيمي غير الرسمي فمساره .....

أ. أفقي في اتجاه واحد ب. دائري

ج. هرمي د. لا شئ مما سبق

17. تتميز أشكال الاتصال بالتفاعل وكلما زاد التفاعل زادت فاعلية النظام. لذا فان أكثرهم فاعلية هو

أ. الاتصال على شكل دائرة

ب. الاتصال على شكل حرف (Y)

ج. الاتصال المتسلسل

د. الاتصال متعدد الأبعاد

18. عند نقل رسالة ما فانه قد يحدث لها نوعا من التحريف ويعد شكل ...... اقل عرضة لتحريف الرسالة.

أ. الاتصال على شكل دائرة

ب. الاتصال على شكل حرف (Y)

ج. الاتصال المتسلسل

د. الاتصال متعدد الأبعاد

19. هناك أنواع كثيرة للاتصال ليس من بينها ......

أ. التعليم ب. الدعاية

ج. الإعلام د. التوضيح

20. تزويد الناس بالمعلومات الصحيحة والحقائق والأخبار الصادقة والجديدة التي تهمهم يقصد بها ...

أ. الإعلام ب. الدعاية

ج. التعليم د. الثقافة

21. يتميز الإعلام بخصائص عدة فيما عدا .......

أ. يعبر بموضوعية عن عقلية الجماهير

ب. يسعى إلى محاربة الخرافات.

ج. لا يتأثر بالمستوى الفكري والثقافي للمجتمع

د. يؤثر في الرأي العام تأثيراً إيجابيا.

22. الدعاية هي ظاهرة اجتماعية قديمة وهي ....

أ. عمل ذاتي وليست تعبيراً موضوعيا

ب. تقوم بخلق حالة من التشتت والغموض

ج. ذات أهداف مدبرة ومحددة ومحسوبة

د. كل ما سبق.

23. اشد أنواع الدعاية ذكاءً هي .......

أ. الدعاية البيضاء　　　　ب. الدعاية السوداء

ج. الدعاية الرمادية.　　　　د. الدعاية التي تخاطب الغرائز

24. من المشكلات التي تعوق الاتصال في جانب التعليم وقد تحول بين المعلم وتوصيل الرسالة الآتي:

أ. الفروق الفردية　　　　ب. النزعة الانتقائية

ج. تكاليف التعليم الباهظة　　　　د. التسرب الدراسي

25. تتعدد اوجه الشبه بين التعليم والاتصال منها على سبيل المثال ......

أ. كلاهما يهدف إلى تغيير سلوك الإنسان

ب. يسهمان في تكيف الأفراد مع المجتمع

ج. كلاهما يؤديان إلى تغيير في السلوك

د. كل ما سبق

26. هناك نقاط اختلاف بين التعليم والاتصال تتمثل في الآتي:

أ. التغذية الرجعية

ب. تعدد الوسائل وقنوات الاتصال

ج. المحاسبة على النتائج

د. لا شئ مما سبق

27. من أهداف الإعلام التربوي ما يلي .....

أ. نقل وقائع مؤتمرات علمية وثقافية هامة

ب. نقل نشاطات الطلبة من ندوات ومباريات

ج. كل ما سبق

د. لا شئ مما سبق.

28. عند تصميم رسالة موجهة للأطفال فانه يجب أن.......

أ. تحتوى عدد قليل من الكلمات

ب. تكون ملونة بألوان شيقة

ج. تكون في صيغة تثير انتباههم

د. كل ما سبق

29. يمكن لطفل الروضة اكتساب بعض القيم والمفاهيم والعادات الحسنة من خلال .....

أ. القصة　　　　ب. أفلام الكرتون

ج. الألعاب　　　　د. التليفزيون

30. تقتضي عملية الاتصال الثقافي بالأطفال مراعاة الآتي:

أ. مواجهة الأطفال بمشكلات تتناسب وعقليتهم

ب. تقديم معلومات ذات علاقة بالمجتمع ككل

ج. إعطاء الأطفال تكبر قدر من المعلومات

د. تركهم يتعاملون بحرية مع وسائل الاتصال

**ثانيا: ضع علامة (√) أمام العبارة الصحيحة وعلامة (x) أمام العبارة الخاطئة:**

1. الاتصال شكل من أشكال عمليات التفاعل الاجتماعي ويمكن أن نحقق الاتصال باللغة المنطوقة أو المكتوبة فقط.( )

2. مادة الاتصال قد تختلف وتتباين من حيث الهدف والموضوع والموقف الاتصالي، طرفي عملية الاتصال في الموقف الواحد ثابتان. ( )

3. التغذية الرجعية هي الإشارات المرتدة من المستقبل للمرسل كدلالة على وصول ووضوح وفهم الرسالة التي أرسلت من خلال وسيلة اتصال معينة.( )
4. تؤثر الظروف المحيطة بعملية الاتصال في القدرة على توصيل الرسالة أو المعلومة.( )
5. في مواقف الاتصال يقوم المستقبل بترميز الرسالة.( )
6. تعتبر الرموز الاصطلاحية والإشارات الثابتة (كإشارات المرور) اتصالا بدون تخاطب( )
7. الشفرة أو كود الرسالة ومضمون الرسالة مرتبطان خلال عملية الاتصال. ( )
8. المرسل هو الذي يختار طريقة معالجة الأفكار التي اختارها لرسالته. ( )
9. لا تؤثر الظروف المحيطة بعملية الاتصال في القدرة على تفسير رموز الرسالة. ( )
10. الاتصال هو العمليات الأولية والاتصالات هي الأدوات والنظم التي تساعد على ذلك.( )
11. المرسل قد يكون فردًا أو مؤسسة أو هيئة اعتبارية.( )
12. مجموعة الرموز المرتبة في ترتيب معين يكون لها معنى عند المستقبل أما مضمون الرسالة عبارة عن القرارات التي يتخذها المرسل لترتيب الشفرة.( )
13. تركيزا على مضمون الرسالة يفضل استخدام وسيلة تفاهم واحدة في الموقف الاتصالي.( )
14. التغذية الراجعة هي رد فعل المتلقي على رسالة المرسل ويستخدمها المستقبل في تعديل استجابته التالية .( )
15. لا يتأثر نموذج الاتصال الذاتي بالاعتبارات الشخصية والموروثة والاجتماعية ( )
16. يكثر استخدام نموذج الاتصال الجماهيري في المواقف التعليمية بينما يستخدم النموذج التنظيمي في المواقف الإدارية.( )
17. الثقة المتبادلة بين المرسل والمستقبل تزيد من الأثر العام للرسالة ولكن المعرفة الشخصية بينهما تقلل من هذا الأثر.( )
18. يعد نموذج الاتصال الجماهيري اكثر نماذج الاتصال كثافة وعمقًا من حيث عدد المستقبلين والوسائل فيما عدا التغذية الرجعية. ( )

19. الإعلام يقوم على مخاطبة العقل بينما الدعاية لا تقدم الحقائق كاملة. ( )
20. الإعلان هو رسالة مموَّلة لعرض فكرة أو سلعة أما العلاقات العامة تهدف إلى زيادة التفاهم بين المرسل والمستقبل. ( )
21. التشويش قد ينتج من اكثر من عنصر من عناصر الاتصال أما التغذية الرجعة تنتج من أحد عناصر الاتصال فقط.. ( )
22. من مهام الاتصال نشر وتوضيح التخطيط القومي وتعليم مهارات تساعد على إدخال طرق جديدة للمعيشة. ( )
23. يهدف الإعلام التربوي إلى تبسيط وتداول المفاهيم التربوية والتعامل معها في حين ينصرف التعليم إلى نقل التراث والتقاليد المتراكمة عبر العصور. ( )
24. نقل وقائع مؤتمرات علمية أو ثقافية هامة تنمية قدرات الطلاب الفكرية وتشجيعهم على البحث والاطلاع هما من إمكانات الشبكات الفضائية في مجال التعليم من بعد. ( )
25. عند صياغة رسالة للطفل فإنها لابد وان تحمل عناصر جذابة له وتستخدم رموز يبذل الطفل مجهود عند فكها.( )

**ثالثا: قارن بين كل مما يأتي:**

1. المرسل والمستقبل في عملية الاتصال.
2. التشويش والتغذية الرجعة في منظومة الاتصال.
3. شفرة الرسالة ومضمون الرسالة الاتصالية.
4. نموذج الاتصال الشخصي ونموذج الاتصال الجماعي.
5. نموذج الاتصال التنظيمي الرسمي و نموذج الاتصال التنظيمي غير الرسمي.
6. الإعلام والدعاية كأنواع من الاتصالات.
7. اوجه الشبه والاختلاف بين الاتصال والتعليم.

**رابعا: أجب عن الأسئلة الآتية:**

1. يختلف منظور تعريف مفهوم الاتصال حسب المجال الذي يتناول هذا المفهوم. اشرح ذلك بالتفصيل؟

2. تكلم عن عناصر الاتصال؟

3. العملية الاتصالية لا تتم حسب نموذج واحد ولكن هناك عدة نماذج للاتصال. اشرح مبينا التصنيف الرباعي لنماذج الاتصال؟

4. يتنوع الاتصال في داخل المجتمع. تناول أنواع الاتصال بالتفصيل؟

5. وضح ما المقصود بالاتصال التربوي؟

6. وضح العلاقة بين الاتصال والتعليم؟

7. للاتصال قيم تربوية ومظاهر متعددة. تناول بالشرح القيمة التربوية للاتصال؟

8. تحدث عن الوظائف الخمس للإعلام التربوي؟

9. وضح العلاقة بين الاتصال وثقافة الطفل؟

10. كيف يكمن تنمية مهارات الاتصال بالأطفال؟

## المراجـــــع

(1) جيهان احمد رشتي (1978): **الأسس العلمية لنظريات الإعلام**. القاهرة: دار الفكر العربي.

(2) حسن حمدي الطوبجي (1988): **التكنولوجيا والتربية**. الكويت: دار القلم.

(3) سعيد إسماعيل على (1995): **التعليم والإعلام**. عالم الفكر 24(1، 2). الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.

(4) سيد محمد ساداتي الشنقيطي (1991). **مدخل إلى الإعلام**. ط 1. الرياض: دار عالم الكتب للنشر والتوزيع.

(5) صالح ذياب هندي (1995): **اثر وسائل الإعلام على الطفل**. ط 2. عمان [الأردن:] دار الفكر للنشر والتوزيع.

(6) عاطف عدلى العبد (1989): **الاتصال والرأي العام: الأسس النظرية والإسهامات العربية**. مسقط: [دون ناشر].

(7) عبد الفتاح إبراهيم عبد النبي (1990): **تكنولوجيا الاتصال والثقافة: بين النظرية والتطبيق**. القاهرة: دار العربي للنشر.

(8) عبد العزيز شرف (1989): **المدخل إلى وسائل الإعلام: الصحافة الإذاعة التليفزيون السينما المسرح الأقمار الصناعية**. ط 2. القاهرة: دار الكتاب المصري.

(9) عبد الفتاح أبو معال (1997): **اثر وسائل الإعلام على الطفل**.إصدار 2.عمان [الأردن] دار الشروق للنشر والتوزيع.

(10) فتح الباب عبد الحليم سيد (1985): **وسائل التعليم والإعلام**. القاهرة.عالم الكتب.

(11) على عجوة وآخرون (1989): **مقدمة في وسائل الاتصال**. ط1. جدة: مكتبة مصباح.

(12) محمد عبد الحميد (1993): **الاتصال في مجال الإبداع الجماهيري**. القاهرة : عالم الكتب.

(13) محمد عوض (2000): **الأب الثالث والأطفال:** الاتجاهات الحديثة لتأثيرات التليفزيون على الأطفال. القاهرة: دار الكتاب الحديث.

(14) محمود حسن إسماعيل (1996): **مناهج البحث في إعلام الطفل**: ط1. القاهرة: دار النشر للجامعات.

(15) ICL Training Center (2003): **Communication Skills**. Cairo: ICL.

3

الوحدة الثالثة

# تصنيف العلاقات الانسانية

## أهداف الوحدة

في نهاية هذه الوحدة يجب أن يكون الدارس قادراً على أن:

1/3 يعرف مفهوم العلاقات الإنسانية.

2/3 يصنف العلاقات الإنسانية إلى صنفين.

3/3 يفرق بين ستة أنماط للعب عند أطفال مرحلة ما قبل المدرسة.

4/3 يحدد أهمية جماعة الأقران لطفل المدرسة.

5/3 يذكر خصائص جماعة الأقران لطفل المدرسة.

6/3 يحدد مدى مسايرة طفل المدرسة لجماعة أقرانه.

7/3 يحدد طبيعة الصداقة عن أطفال المدرسة.

8/3 يقارن بين طبيعة علاقة الطفل بمعلميه في روضة الأطفال وفي المدرسة الابتدائية.

3

## 1/3 تمهيد في مفهوم العلاقات الإنسانية:

العلاقات الإنسانية (Human Relations) هي العلاقات والتفاعلات بين فردين أو أكثر خاصة العلاقات الاجتماعية والانفعالية الهامة والمؤثرة (جابر، كفافي، 1991، 1581). وتوصف هذه العلاقات الإنسانية بأنها طيبة أو سيئة بمقدار ما تنطوي عليه من ثقة متبادلة بين الأطراف بعضهم البعض ومن احترام وتعاون بناء. ولاشك أن العلاقات الإنسانية مطلب أساسي لأي مؤسسة او منظمة وشرط ضروري لتحقيق أهدافها وطموحاتها ونجاحها عمومًا (فرج طه،ب ت، 304).

والعلاقات الإنسانية والتي تسمى أحيانا العلاقات بين الأشخاص (Interpersonal Relations) هي مجموعة التفاعلات الاجتماعية والنفسية التي تنشأ من اتصال الفرد بالآخرين. وهي صورة تعكس لنا نماذج الشخصية والأبعاد الاجتماعية بين الأفراد ومبلغ عمق الوجدان العاطفي، ولذلك فإن تحليلها له دلالته الموضوعية، ويعطينا فهما واضحًا للسلوك الإنساني وطبيعة المشكلات الفردية والجماعية والمجتمعية التي ترجع إلى عوامل تتصل بطبيعة العلاقات، لاسيما وان كل ما يجرى في الحياة الاجتماعية ينتهي في آخر تحليله إلى طبيعة العلاقات بين أفراده. فطبيعة الحياة الاجتماعية تفرض على الفرد أن يدخل في علاقات مع الآخرين، ويتبادل معهم المشاعر والأحاسيس. وتختلف درجات التقبل الاجتماعي باختلاف مكونات الشخصية والمواقف الاجتماعية. ولذلك أصبحت ظواهر التوافق وعدم التوافق والتكيف وسوء التكيف والقبول وعدمه والرضا والتبرم، والجاذبية والنفرة، والتفاهم وسوء التفاهم من الظواهر الملحوظة على أوسع نطاق في العلاقات بين الأشخاص (مصطفى الخشاب، 1975، 404-403).

## 2/3 تصنيف العلاقات الإنسانية:

العلاقات الإنسانية التي يمارسها الفرد في حياته تتوقف إلى حد كبير على نوعية العلاقات التي خبرها وهو بعد طفل صغير في مجتمعه الأول وهو الأسرة بما تتضمنه من آباء وأمهات وأخوة وبما تتضمنه من مناخ وجداني يسود الأسرة ويصنعه طبيعة العلاقة

بين الوالدين، وهم من اصطلح على تسميتهم الأشخاص ذوي الأهمية السيكولوجيةThe Persons significant عند الطفل ويدخل في نطاق الأشخاص المهمين أيضا الأقران والمشرفين والمعلمين في الحضانة وفي الروضة.

والعلاقات التي يتاح للطفل الصغير أن ينشئها مع هذه المصادر تكون بمثابة النماذج الأولية أو الأساسية التي يقيم علاقاته الإنسانية فيما بعد في حياته الراشدة على منوالها. ومن هنا تأتي الأهمية البالغة لعلاقات الطفل الصغير مع المحيطين به. بل أننا لا نبالغ إذا قلنا أن نصيب الفرد الراشد من القدرة على التوافق في المجالات المختلفة أسرية ومهنية وشخصية بل ومن نصيبه من الصحة النفسية عموما، وهن بنوعية العلاقات الإنسانية التي نشأ في ظلها الفرد في طفولته في أسرته وبين أقرانه وفي روضته.

وفيما يلي نتحدث عن العلاقات التي تنشأ بين الطفل وكل من أقرانه والمشرفين والمعلمين في روضة الأطفال.

**1/2/3 علاقة الطفل بأقرانه:**

الأقران أو الأنداد في السن هم مع الأسرة من أهم العوامل المؤثرة في عملية التنشئة الاجتماعية خلال سنوات ما قبل المدرسة. وإذا قارنا علاقة الطفل بوالديه بعلاقاته مع أقرانه خلال مرحلة ما قبل المدرسة فإن الأنشطة المرتبطة مع الأقران تتسم بدرجة أكبر من الاندماج الجسمي والمرح، وان كان يصعب التنبؤ باتجاهاتها. وسنعالج علاقة الطفل بأقرانه تحت العناوين الآتية. علما بأن أنماط اللعب تنصب بالدرجة الأولي على سن ما قبل المدرسة أما العناوين الأخرى فترتبط بطفل المدرسة أو الطفل في طفولته المتوسطة والمتأخرة.

- أنماط اللعب.
- أهمية جماعة الأقران لطفل المدرسة.
- خصائص جماعة الأقران.
- وظائف جماعة الأقران.
- مدى مسايرة الطفل لجماعة الأقران.
- الصداقة عند أطفال المدرسة.

### 1/1/2/3 أنماط اللعب:

ونشاط الطفل في هذه السن(مرحلة ما قبل المدرسة) مع أقرانه يتمثل في اللعب معهم أو بجانبهم. ولذا سنشير إلى أنماط اللعب عند أطفال ما قبل المدرسة كما حددها "بارتن" :(1933 Parten,)

**- اللعب المنعزل Solitary Play**

يلعب الطفل في هذا النمط منفردا ومستقلا مع الدمى. وأحيانا ما يتبادل الحديث مع الأطفال الآخرين. ولكن لا يبدو انه يلاحظهم ولا يبذل مجهودا ليتواصل معهم أو يشاركهم.

**-اللعب العياني (لعب المشاهدة) On looking Play**

في هذا النمط ينفق الطفل معظم الوقت يلاحظ الأطفال الآخرين وهم يلعبون، وغالبا ما يتحدث إلى الآخرين ويسأل أسئلة ويقدم اقتراحات ولكنه لا يشارك.

**- اللعب الموازي Parallel Play**

في هذا النمط يلعب الطفل بجانب طفل أخر ولكن ليس معه، وكل منهما يلعب بألعاب متشابهة ولو أن أنشطتهم غير متشابهة.

**- اللعب التشاركي Associative Play**

في هذا النمط ينفق الطفل معظم الوقت يلاحظ الأطفال الآخرين وهم يلعبون وغالبا ما يلعب الطفل في هذا النمط مع طفل أخر، ويتحدث الاثنان عن أنشطة مشتركة. ويتبادلون الألعاب وكل طفل يؤدي أو يعمل بمفردة، مادام الاثنان لا يشاركان في هدف واحد.

**- اللعب التعاوني Co-operative Play**

في هذا النمط يلعب الأطفال معا ويساعد كل منهم الآخر في نشاط من شانه أن ينتج بعض الإنتاج المادي أو يحقق بعض الأهداف. وفي هذا اللعب يوجد تقسيم للعمل و أهداف مشتركة.

**- اللعب الدرامي (التمثيلي) Dramatic Play**

في هذا النمط من اللعب يستخدم الطفل تخيلاته ويتقمص هويات مختلفة في مواقف مختلفة.

أما اللعب المنعزل واللعب الموازى فإنهما يكونان سائدين أثناء مرحلة المهد. ولكن طفل الثالثة والرابعة ربما لا يزال يمارس هذين النمطين من اللعب. وعندما يكبر الأطفال وتنمو مهاراتهم الاجتماعية فإنهم يتجهون إلى أن يقضوا وقتا أطول في اللعب التشاركي واللعب التعاوني (Rubin, 1978, 534). وكما أوضحنا فإن اللعب التشاركي يحدث عندما ينخرط الأطفال في أنشطة عامة، وربما يتشاركون في مواد اللعب، و أحيانا ما يختار الطفل ان ينضم إليهم أو يستعيدهم، ولكن ليس لدية أهداف قائمة. وليس هناك تقسيم للعمل ولا يبذل مجهودا من قبله لكي يخلط أنشطته مع آخرين.

وفي اللعب التشاركي فإن كل طفل يسلك كما يرغب فإذا كان هناك طفلان يلعبان بالدمى فإنهما قد يقترضان من بعضهما المواد والملابس والألعاب، ويتحدثان عن أنشطتهما فقط بمعنى انهما لا يبذلان محاولات لتوجيه أفعالهما أو لأقامه قواعد تنظيم جلسة اللعب فإنهما يلعبان لعب تشاركيًا يشارك كل منهما الآخر.

وفي اللعب التعاوني يتعاون الأطفال كل منهم مع الآخر في لعب مباراة لها قواعدها، وقد يصبح الطفل منتجا، أو يمثل موقفا حقيقيا ويكون هذا النمط من اللعب موجها بهدف ويتصور الأطفال أدوارا معينة مثل القائد والشرطي والمعلمة. ويشعر الأطفال في اللعب بمشاعر الانتماء إلى المجموعة. وعادة ما يستمر الأطفال في التعاون حتى انتهاء المباراة. وكثيرا ما يتبنى طفل أو طفلان أدوارا إشرافية ويتولون توجيه جهود الآخرين في دور اقرب إلى دور القيادة.

والطفل الذي لا يثق في درجة انتمائه إلى المجموعة أو قوة ارتباطه بها أو الذي يشعر بالتعب بسرعة قد يصبح مراقبا أو ملاحظا Onlooker بشكل غير مباشر. فهو مندمج في أنشطة اللعب الخاصة بالجماعة ولكن بالملاحظة فقط دون المشاركة. والأطفال من هذا النمط غالبا ما يتحدثون إلى الأطفال الذين يلاحظونهم ويتوجهون إليهم بالأسئلة. وقد يطرحون اقتراحا ويرون كل ما يدور في لعب أقرانهم فإنهم غالبا ما يتعلمون من هذه المراقبة القريبة. ومن هنا فإن مشاهدة التليفزيون هي نوع من اللعب العياني (لعب المشاهدة).

**وعلى الرغم من أن اللعب العياني عادي وشائع بين الأطفال، فإن الطفل الذي لم يشارك مع الأطفال** أو نادرا ما يفعل ذلك يجب أن تعطى له قدر من الانتباه والرعاية للتغلب على خجله أو ليصبح أكثر ثقة في نفسه أو تأكيدًا لذاته والسلوك العياني يختلف عن سلوك الانسحابي. فالطفل الانسحابي لا يبدي اهتماما بما يجري ونادراً ما يصاحب أو يرتبط مع الآخرين في هذا السياق.

ولكل من جنس الطفل وسابق خبرته والبيئة المحيطة ومواد اللعب وحجم جماعة اللعب دور يؤثر به في تفاعل الأقران. فأطفال ما قبل المدرسة يفضلون أن يلعبوا مع أطفال من جنسهم أكثر مما يفعلون مع أطفال من الجنس الآخر (Jacklin & Maccoby, 1978). وأطفال ما قبل المدرسة الذكور يميلون إلى أن يكونوا أكثر خشونة وعنفا في لعبهم بينما تميل البنات في نفس المرحلة إلى أن يكن أكثر نظاما وهدوءاً وتعاونا.

وعندما يشارك الأولاد والبنات في جماعات لعب مشتركة فإن الأولاد يسلكون على نحو أقل تدميرية مما يحدث في ألعابهم. كما أن البنات يملن إلى ان يكونوا أكثر استقلالية. ونجد أن الأطفال عادة ما يكونون أكثر تعاونا ومنافسه في تفاعلهم خلال لقائهم الأول مع الآخرين إذا كان لديهم خبرة سابقة في الاحتكاك بالأقران وإذا كان اللقاء يحدث في مكان مألوف مثل منازلهم الخاصة. ويلاحظ انه عندما يتفاعل أطفال هذه السن فإن عدم وجود لعب معهم يكون وضعا أفضل مما لو كانت معهم لعب قليلة لا تكفيهم. فعندما لا تكون معهم لعب فإن المزيد من الاتصال والابتسام والإشارات والتقليد والمحاكاة. تحدث بين الأطفال بينما الاحتمال الأكبر أن ينشب صراع في حال وجود لعب أقل من أن تكفيهم. كما أن حضور شخص راشد مع الأطفال ربما يكف قليلا النزعة الخشنة والعدوانية في لعبهم، كما يمكن أن يزيد نزعة التعاون في اللعب بينهم أي أن يزيد مستوى اللعب التعاوني.

وهناك دلائل على ان اللعب مع أطفال آخرين يعطى الطفل أكثر من مجرد المتعة والتمرن الجسمي. وهناك من البحوث ما يدل على ان الأطفال الذين يحرمون من اللعب الاجتماعي مع أطفال من أقرانهم تنشأ لديهم صعوبات في وجهات نظر الآخرين وفي مسايرة رفقائهم من الأطفال الذين يلعبون مع أقرانهم خلال سنوات ما قبل المدرسة (Hollos & Cowan, 1973, 635-637). وهذه النتيجة لها أهمية خاصة بالنسبة للأطفال ذوى الحاجات الخاصة مثل المعوقين جسميا والمتأخرين عقليا أو الأطفال الموهوبين.

وأما اللعب الدرامي فإن أطفال ما قبل المدرسة يكشفون عن اللعب الذي يسمى باللعب الدرامي أو التمثيلي لأنهم يستخدمون فيه تخيلاتهم ويتقمصون هويات مختلفة في مواقف مختلفة. والأطفال في بداية العام الثاني ينخرطون في لعب ادعائي أو تظاهري Make-believe or Pretend Play ويوجهون أراءهم أولاً إلى أنفسهم ثم يمتدون به إلى الأخرى عندما يصبحون قادرين على التفاعل. وفي سن 3-2 سنوات يصبح اللعب أكثر تعقيدا ويتضمن أناس آخرين. وتتضمن موضوعات اللعب الدرامي الموضوعات العامة أو المشتركة والمألوفة على شكل مشاهد تضم أزواج وزوجات أو أباء و أبناء أو مشاهد تمثيلية

شهيرة مثل إعادة تمثيل "سندريلا" أو شخصيات "**ميكي ماوس**". ويتضمن مشهد اللعب هنا طفلين على الأقل ويتواصلان لغويا حول المشهد.

إن اللعب الدرامي لا يساعد فقط على أن يتعلموا القواعد الاجتماعية وأن يفهموا العالم وأن يمارسوا الأدوار الخاصة بالراشدين، وإنما قد يكون مساعداً أيضاً في النمو الانفعالي فمن خلال اللعب يمكن أن يتعامل الطفل مع المخاوف والضغوط التي تنشأ في مواقف الحياة الصعبة. ومع استمرار تفاعل الأطفال مع الكبار يتعلم الأطفال استراتيجيات مفيدة في التفاعل مع المشكلات وفهم المواقف وحل الأزمات. ومن الملاحظ أن اللعب التمثيلي يبدأ في الانحسار خلال سنوات المدرسة، وربما يصبح الطفل أكثر اهتماماً بالأنشطة الأخرى غير الخيالية، أو ربما أن عملية التخيل تجد أنشطة أخرى تعبر عن نفسها من خلالها تناسب المراحل التالية مثل أحلام اليقظة والرسم والشعر وضروب الأدب الأخرى.

**2/1/2/3 أهمية جماعة الأقران لطفل المدرسة :**

هناك أهمية خاصة للأقران بالنسبة لطفل المدرسة فهي الجماعة الثانية الهامة التي يتعامل معها الطفل خارج الأسرة باعتبار أن الجماعة الأولى هي المعلمون والمشرفون في المدرسة. وهذا بالطبع لا يعني أن طفل ما قبل المدرسة لم يكن له أقران، فقد رأينا أن له أقراناً بالفعل ويشعر بوجودهم بجانبه في أنماط اللعب المختلفة، بل يعني أن جماعة الأقران في سن المدرسة أكثر أهمية بكثير من حيث تأثيرها على الطفل وذلك لأن الطفل فيما قبل المدرسة "لا يرتبط" بجماعة الأقران" على النحو الذي يحدث بعد التحاقه بالمدرسة. فطفل ما قبل المدرسة له أقران ولكنه ليس "عضوًا" في جماعة لها معاييرها ونظمها ومؤهلات عضويتها وهو ما يحدث في سن المدرسة حيث ينمو الطفل اجتماعياً ويشعر بالحاجة إلى الانتماء إلى جماعة من الرفاق وليس إلى عضويتها فقط.

كما أن هناك فرقًا آخر بين جماعة أقران المدرسة ومقابلها في سن ما قبل المدرسة وهو أن جماعة الأقران في سن المدرسة تكاد تكون إجبارية أو مفروضة على الطفل بمعنى أنها قائمة، وهو إما أن يسعى وينجح في الانضمام إليها أو أن يفشل.وفي كلتا الحالتين من القبول أو الرفض فهي جماعة مؤثرة على الطفل.أما في سن ما قبل المدرسة فإن الطفل عندما لا يرغب في أن يلعب مع الآخرين أو " بجوارهم " فإنه يمكن أن يبتعد عنهم ولا يتأثر كثيراً بالمسافة الفيزيقية بينه وبين الآخرين فألعابهم في هذه السن ليست على أي حال من الألعاب الجماعية التي تمارس من خلال الفريق. فهي ليست جماعة قائمة على بنية قوية أو دائمة وإنما هي أقرب إلى التجمع منه إلى الجماعة.

### 2/2/2/3 خصائص جماعة الأقران:

وتتصف جماعة الأقران في سن المدرسة بخصائص معينة تميزها عن غيرها من الجماعات الأخرى، أو بمعنى أخر فهي تختلف عن جماعة الآباء وجماعة المعلمين بالنسبة للطفل، فهي :

- أنها جماعة أنداد بمعنى أنها تضم أعضاء متساوون في العمر والخبرة، وهو ما يجعل تفاعل الطفل معها يختلف عن تفاعله مع الوالدين أو مع المعلمين وبالتالي فهي توفر وسطاً للتدريب الاجتماعي الحقيقى قد لا يتوافر في الأسرة أو وفي المدرسة.ويترتب على ذلك أن معايير التقييم والتقبل فيما يختلف عن تلك التي يستخدمها الآباء والمعلمون في تقييم وتقبل أبنائهم وتلاميذهم.
- جماعة الأقران رغم أهميتها السيكولوجية للطفل فهي جماعة غير نظامية فهي تنشأ بين مجموعة من الأطفال يجدون في أنفسهم حاجة إلى التقارب وقد تنشأ الجماعة أولاً ممثلة في اثنين من الأطفال يعتبران نواة الجماعة التي تكبر بعد ذلك بانضمام أطفال آخرين إليها حسب معايير معينة.
- رغم أن الطفل في هذه السن عادة ما يكون عضواً في جماعة أو ويرغب في ذلك.أي أن هناك دائماً جماعة أقران بالنسبة له، فإن الجماعة نفسها قد تتغير بخروج أعضاء منها ودخول آخرين فيها، فالجماعة ليست لها بنية قوية بعد في النصف الأول من هذه المرحلة (6 ـ 9 سنوات) وعادة ما يكون الانضمام إليها من قبيل المصادفة وتستمر العضوية بناء على نوعية التفاعل والإشباع الذي يحصل عليه الطفل ومدى تجاوب الأعضاء القدامى "المؤسسين" للعضو الجديد. ولكن هناك متغيرات أخرى تؤثر في إمكانية قبول عضوية الطفل في الجماعة واستمراريته فيها كالطبقة الاجتماعية التي ينتسب إليها الطفل أو مستوى أسرته الاقتصادي والاجتماعي وكذلك ميوله أو الأنشطة التي يستطيع أن يمارسها ويتفوق فيها وكذلك مظهره الجسمي وحذاءه وملبسه وذوقه، وأيضاً توافر بعض صفات الشخصية مثل التفوق الرياضي أو الدماثة أو التعاون أو روح الدعابة والمرح.
- جماعة الأقران في هذه المرحلة خاصة بعد سن السابعة تتشكل من أطفال من نفس الجنس عادة.فطفل ما قبل المدرسة الذكر قد يلعب مع البنات أو العكس، ولكن ابتداء من سن السابعة تكون عملية التنميط الجنسي قد ترسخت وتحدد دور الجنس عند

كل من الذكر والأنثى من الأطفال. ويؤلف كل جنس جماعات خاصة لهم لها أنشطتها وألعابها.

### 3/1/2/3 وظائف جماعة الأقران :

تؤدي جماعة الأقران بعض الوظائف السيكولوجية الهامة للطفل ويمكن إجمالها فيما يلي:

- أن يتفاعل الطفل مع أقران من سنه لهو التفاعل الحقيقي وهو بمثابة استكمال لتربيته الاجتماعية لأن تفاعله مع والديه ومعلميه يعلمه أشياء ولكن هناك أشياء أخرى لا يتعلمها إلا من التعامل مع من في سنه بل أن يكتشف نفسه وقدراته بالفعل مع جماعة من الأقران.
- تؤدى جماعة الأقران وظيفة سيكولوجية هامة للطفل الذي يعانى من صراع معين أو مرض أو معاناة عندما يتحدث مع أقرانه بصراحة. وعندما يتحدثون إليه ويعرف أن بعضهم يشعر بنفس مشاعره ويعانى مثلما يعاني يشعر ببعض الارتياح والمشاركة مع الآخرين والمشاركة مع الآخرين. ويكون هذا التفاعل قيمة تفريغية ويساعد على التقليل من الشعور بالنقص أو الحرج أو الدونية ويحافظ على تقديره لذاته.
- يفهم الطفل نفسه على نحو أفضل عندما يتفاعل مع زملاء يشبهونه سناً وخبرة ويشعر بالإنجاز عندما يحقق مكانه بينهم. وهي مكانة مستحقة في نظره لأن مكانته في أسرته وعند والديه مكانة محققة بحكم البنوة والأبوة ومكانته عند معلميه مكانة محققة كأمر مهني تربوي اجتماعي، أما مكانته بين أقرانه فقد استحقها بإنجازه ومجهوده وشخصيته.ولذا كانت جماعة الأقران مجالا حيويا يمكن أن يكسب فيه الطفل ثقة في نفسه وينمي فيه تقديرا لذاته.
- إضافة إلى إشباع حاجة الطفل إلى الانتماء إلى مجموعته وتدريبه التدريب الاجتماعي الحقيقي فإن جماعة الأقران تحقق له أن يسلك السلوك الذي يؤكد توحده الصحيح مع دوره الجنسي، أي ما يؤكد نجاح عملية التنميط الجنسي التي تتضمن أن يسلك السلوك المناسب لجنسه في المجتمع.
- من خصائص مرحلة المدرسة أن الطفل يعرف أنه يمكن للآخرين أن يكونوا وجهات نظر تختلف عما كونه هو وبخلاف ما كان سائدا في مرحلة ما قبل المدرسة التي

تتسم بالتمركز حول الذات وانتباه الطفل إلى الآخرين وإلى ما لديهم من وجهات نظر ولو كانت مخالفة لوجهة نظره نقلة كبيرة في النمو الاجتماعي للطفل وهذا التحول النمائي الكبير يحدث بالدرجة الأولى في إطار جماعة الأقران ويتأكد من خلال ممارسة الطفل لأنشطتها مع رفاقه.

- يتعلم الطفل كثيرا من الأدوار الاجتماعية في إطار جماعة الأقران. فهو يتعلم كيف يكون قائدا جيدا غير متسلط كما يتعلم كيف يكون مقودا أو تابعا له شخصيته وكيف يقنع الآخرين وكيف يقتنع بوجهة نظر الآخرين، وكيف يخضع لرأي الأغلبية وكيف يحترم وجهات نظر الآخرين ويقدرها.

**5/1/2/3 مدى مسايرة الطفل لجماعة الأقران :**

تعلم جماعة الأقران الطفل بعض الاتجاهات الجديدة عليه، كما قد تعزز اتجاهات قائمة عنده. وبين ما تعلمه من جديد أو تعززه مما هو قائم ما قد يتفق أو يتعارض مع الاتجاهات التي يرغب الآباء والمعلمين أن يتعلمها الطفل. وفي حال الاتفاق لا توجد هناك مشكلة ولكن المشكلة تنشأ عندما يتعارض ما تعلمه الطفل من جماعة الأقران مع ما يعّلمه الآباء والمعلمون. وفي هذه الحال يقع الطفل في صراع بين قيم الجماعة واتجاهاتها وقيم الآباء والمعلمين واتجاهاتهم.وعادة ما ينتهي الأمر بأن يتجه الطفل نحو الجانب الأقوى.والجانب الأقوى هنا هو اتجاهات الآباء إذا كانت العلاقة بين الطفل ووالديه علاقة حانية ومشبعة، وحيث تفعل مكانة الوالدين عند الطفل فعلها. إما إذا كانت علاقة الطفل بوالديه تتسم بالجفاء ولا يشعر الطفل بحب الوالدين وحنانهما وتقبلهما له فإنه قد يبحث عن التقبل عند جماعة الأقران وبالتالي تكون اتجاهاتها وقيمها هي الأرجح ويجد نفسه مسايراً لجماعة الأقران في توجهاتها. كما أن الأطفال الذين يفشلون في التوحد مع آبائهم من نفس الجنس يبحثون عن نماذج يتوحدون بها من جماعة الأقران. ونقول هنا أن جاذبية جماعة الأقران فاقت جاذبية العلاقة بالوالدين أو المعلمين. وبصفة عامة تعتمد جاذبية جماعة الأقران على مدى ما تشبعه للأطفال من أعضائها من حاجات ومدى ما تحققه له من مكانة.

وتقاس المكانة الاجتماعية للطفل بين جماعته بالأسلوب السوسيومتري أو الأسلوب القياس الاجتماعي. الذي يعتمد على سؤال الطفل عمن يجب أن يقضي معه وقت فراغ ومن يحب أن يستذكر دروسه معه وأن يرافقه في الرحلات المدرسية وأن يجلس بجانبه في الصف الدراسي.ويمكن أن يذكر الطفل اسمين أو ثلاثة بترتيب التفضيل، كذلك يسأل الطفل

عن الطفل الذي لا يريد أن يشاركه أي نشاط أو يجلس بجانبه. ويستطيع الطفل أيضاً أن يذكر أكثر من اسم وبترتيب عدم التفضيل. ويمكن رسم سوسيوجرام يوضح شبكة العلاقات الإنسانية والاجتماعية في الجماعة. ويستطيع المعلم عن طريقها أن يعرف الطفل الأكثر شعبية والطفل الأقل شعبية، وأن يعرف طبيعة التجمعات في صفه الدراسي. ويظهر من خلال هذا السوسيوجرام الطفل النجم الذي يختاره أغلب الأطفال والطفل المعزول الذي لم يختره أحد، ويعرف كذلك الثنائيات المغلقة على نفسها والمجموعات الفرعية داخل جماعة الفصل الكلية.

وتختلف جماعة الأقران من بيئة إلى أخرى حسب المعايير التي تختار على أساسها نجومها بمعنى أن القيم والسلوكيات التي تجد التقدير تختلف من جماعة إلى أخرى بحسب الثقافة الفرعية للجماعة أو الوسط الاجتماعي والاقتصادي الذي ينحدر منه أعضائها. فجماعة الأقران عند أطفال الطبقة الدنيا تعلي من قدر الطفل الذي يظهر قدراً من العدوانية والتحدي للنظم المدرسية وللمعلمين. وبالتالي فهم لا ينظرون بعين الاحترام للمتعلم الذي يحصل على درجات مدرسية عالية، ونفس المعايير تسود أيضاً في جماعة البنات من نفس الطبقة.

وبصفة عامة تقوم شعبية الطفل في جماعته في هذه المرحلة على قدر السلوك الاجتماعي الإيجابي أو التدعيمي الذي يبدر منه نحو زملائه في الجماعة.كما وجد أن الأطفال المرفوضين من جانب زملائهم هم الذين يظهرون مستويات عالية من العدوان تجاه أقرانهم ويكون لديهم نقص في المهارات الاجتماعية. ومثل هؤلاء الأطفال يكون لديهم نماذج داخلية عاملة مختلفة عما هو عند الأطفال غير المرفوضين وهم كذلك معرضون بدرجة أكبر لمشكلات سلوكية فيما بعد (Bee,1995,337).

### 6/1/2/3 الصداقة عند أطفال المدرسة :

يستطيع الطفل أن يميز بين الصديق والزميل وهو لا يفعل ذلك لفظياً أو مفهوميًا فقط بل سلوكياً أيضاً. فهو وإن كان يختار صديقه من بين زملائه فإنه يختاره على أسس معينة وأولها أن يكون متشابهاً معه في ميوله وفي اتجاهاته وفي الأنشطة التي يفضلها. ويكون الصديق عادة في هذه السن من نفس الجنس حتى في الثقافات التي تسمح بالاختلاط في مراحل التعليم العام، ويلعب القرب المكاني دوراً في اختيار الصديق، فهو يختار من بين أقرب الزملاء سكناً (أو من الجيرة) من يتشابه معه في ميوله، وعادة ما

تكون الصفات الانفعالية والاجتماعية أو الشخصية أكثر أهمية في اختيار الصديق من الصفات العقلية والمعرفية.بل نادراً ما يختار الطفل المتفوق أو الطفل الذكى طفلاً متفوقاً أو ذكياً كصديق له، وإن كان ذلك لا يمنع من أن الطفل يختار الصديق الذي يتجاذب معه أو يكمله أحياناً.

والصداقة في هذه السن ليست دائمة أو وطويلة الأمد، فهي لا زالت محدودة، ومحكومة بعوامل موقفية. فعندما يكون الصديق من نفس الصف الدراسي وانتقل في العام التالي إلى صف دراسي آخر فقد تنهي الصداقة أو تضعف ويحل صديق آخر محل الصديق القديم، كما يحتمل أن عدم ثبات الميول أحد العوامل الفاعلة في قصر عمر الصداقة في هذه المرحلة فإذا ما اختلفت الميول ولم يجد كل صديق ما ينتظره من تجاوب عند الآخر تضعف العلاقة وتنتهي الصداقة، كما أن انتقال الطفل إلى سكن آخر في حي آخر ينهي الصداقة. ولكن بعض الصداقات يتهيأ لها الظروف ما يجعلها تستمر مثل القرب المكاني، أو التلازم في الدراسة لفترات طويلة أو لعامل القرابة.

### 2/2/3 علاقة الطفل بمعلميه:

وسنقسم حديثنا عن علاقة الطفل بمعلميه إلى قسمين حسب المرحلتين السيكولوجيتين اللتين يمر بهما. فنعالج في القسم الأول علاقة الطفل بمعلميه في روضة الأطفال (مرحلة الطفولة المبكرة) ونعالج في القسم الثاني علاقات الطفل بمعلميه في المدرسة الابتدائية (مرحلة الطفولة المتأخرة).

#### 1/2/2/3 علاقة الطفل بمعلميه في روضة الأطفال:

من أهم العوامل التي تسهم في تشكيل شخصية الطفل هي المدرسة. والمدرسة حقيقة هي المؤسسة التربوية المتخصصة الأولى التي أنشأها المجتمع لتساعد الأسرة في تربية الطفل حينما تعقد التراث الثقافي كما تعقد الإعداد المهني، ولم يعد المنزل قادراً على القيام بالإعداد الثقافي والإعداد المهنى للطفل اللازمين لإعداد الطفل للحياة. وعادة ما يبدأ التعليم النظامي أو الرسمي عند سن السادسة.

ولكن ذلك لم يمنع من الحاجة إلى إنشاء مدارس أو مؤسسات تربوية تقدم تعليما أشبه بالنظامي في ظل تعدد وتراكم ما ينبغي أن يتعلمه الطفل قبل ذهابه إلى المدرسة النظامية. وهنا ظهرت الحاجة إلى إنشاء رياض الأطفال كمؤسسات تسهم في رعاية نمو

الطفل في المرحلة السيكولوجية التي تمتد حتى سن السادسة. آذن فرياض الأطفال هي مدرسة مرحلة ما قبل المدرسة "النظامية" أو كأنها تمهيد للمدرسة النظامية. فماذا تقدم روضة الأطفال وما قيمتها التربوية والنفسية؟

أن الطفل في الروضة يتقابل ربما مرة مع راشدين غير مألوفين وفي غياب الوالدين وهو موقف جديد تماما على الطفل. فما بين العام الأول والثالث نادرا ما يتفاعل مع راشدين غرباء إلا إذا كان الآباء حاضرين. ولكن عند سن الثالثة فإن الأطفال يدخلون في طور جديد من أطوار التنشئة الاجتماعية أو التطبيع الاجتماعي وهو الطور الذي يتفاعل فيه الأطفال مع كبار غير مألوفين في غياب آبائهم. ويظهر أطفال ما قبل المدرسة اهتماما وإثارة في معظم الحالات، ويحسن الأطفال التعامل معهم إذا كان هؤلاء الكبار يتسمون بالود والعطف. وفي هذه الحال يستثير الكبار الودودون استجابات ودودة عند الأطفال، كما انهم يمكن أن يستثيروا استجابات الخوف والانسحاب إذا كانوا خشنين أو عقابيين.

أن ما يميز روضة الأطفال بالنسبة للطفل هو هؤلاء الراشدين غير المألوفين الذين يمثلون أعضاء هيئة التدريس وهذا الحشد الكبير من الأطفال الذي لم يسبق أن وجد نفسه في وسطه وان كانوا من أقرانه في السن، وان كان يعرف بعضهم. ومما لا شك فيه أمر التحاق الطفل بالروضة لأول موقف جديد تماما وذو تأثير كبير على علاقة الطفل بالمؤسسات التعليمية فيما بعد. ويمكن أن يكون الانطباع الأول والأثر المباشر الذي يأخذه الطفل عن الروضة إيجابيا مما يسعده ويجعله يتحمل بعض المواقف المزعجة فيما بعد بدون أن يتأثر اتجاهه الإيجابي نحوها، كما يمكن أن يكون هذا الانطباع وذلك الأثر سلبيا مما يزعجه ويجعل من الروضة موضوعا مثيرا للقلق.

وعادة ما تكون هيئة التدريس في رياض الأطفال من الإناث، وهو ما يسهل على الطفل أن يدرك معلمته وكأنها آم بديلة، وان كان بعض الرياض تعين بعض العاملين من الرجال فيها. وحتى هؤلاء قد يكونون مفيدين إذا كانوا عطوفين واختاروا العمل في رياض لحبهم فيه ولأنه يتفق وميولهم. وعلى أي حال فالتربية الصحيحة للأطفال لا يتولاها جنس واحد فهي شركة بين الجنسين سواء في المنزل أو في المدرسة.

ومعلمات رياض الأطفال شانهم شان المعلمين والمعلمات في المراحل الأخرى يتوزعن بين النمط التسلطي Authoritarian والمتسامح Overpermissive المتناقض Inconsistent والمقتدر Competent .

فالمعلمة المتسلطة هي التي تهتم أن يكون الصف الدراسي منظما وهادئا وتطبق فيه القواعد بدقة وصرامة. والمعلمة المتسامحة هي التي تستسلم لمطالب الأطفال، وليس لها مطالب كثيرة منهم وتميل إلى الصفح عنهم وعدم عقوبتهم. والمعلمة المتناقضة أو غير المتسقة هي التي تتراوح بين الشدة والصرامة من ناحية والتهاون والتسامح من ناحية أخرى. والمعلمة المقتدرة وهي التي تحافظ على النظام باستخدام القواعد الصحيحة وتشجع على الإنجاز بتقديم المعلومات على مستوى الطفل، وهي بلا شك النمط المطلوب. في الوقت الذي تعلم فيه المعلمة المتسلطة الأطفال الخوف والانسحاب، وتفشل المتسامحة في تعليمهم النظام وإتباع القواعد وتزرع المتناقضات في داخلهم كما تزرع قلق بشأن الثواب والعقاب والعلاقة بين العمل ونتائجه.

ويمكن أن يكون لجماعة الأقران في الروضة دور واضح في ترقية الجوانب الاجتماعية في شخصية الطفل. فوجود الطفل وسط أسرته لا يكفي لتربيته اجتماعيا، ولا غنى للنمو الاجتماعي عن التعرض للنماذج العديدة والمتباينة المتمثلة في أطفال الرياضة عندما يشاركون معا في مواقف مختلفة وعديدة ولفترات طويلة وتحت إشراف متخصص في التعليم.

وخبرة الطفل في الروضة تمتد لتشتمل وظائف أو عمليات ذات قيمة في ارتقاء شخصية الطفل منها أن الطفل وسط جماعة كبيرة نسبيا من رفاقه يتوفر له أن يشعر بمعنى المكانة وان له هوية متميزة وسط هذا الحشد، كما توفر له تقدير الذات خاصة إذا كان متوافقا في المجموعة وينجح في أداء الأعمال التي يكلف بها أو يقوم بدورة وسط مجموعته. كما أن تعامل الطفل مع رفاقه المختلفين في شخصياتهم يعلمه بناء الروابط الاجتماعية وكيف يحافظ عليها، إضافة إلى أن الروضة مجال طيب لتعليم الكثير من القيم والمعايير الخلقية والاجتماعية السائدة في مجتمعة. وهو لا يتعلم القيم والمعايير فحسب ولكن يتدرب على تطبيقها واستخدامها الاستخدام الصحيح والذي من شان تشربه والتزامه بها أن تعطيه الصفة الاجتماعية وتعده أفضل الإعداد للحياة الاجتماعية المقبلة.

وروضة الأطفال فرصة ليختبر فيها ما قد تعلمه في المنزل. بل أن الروضة كمؤسسة تربوية تشكل بوتقة ينصهر فيها ما تعلمه في غيرها لصالح النمو العام لشخصيته. وتصمم الروضة الأنشطة التي من شأنها أن تستثير النمو في المجالات المختلفة مثل نمو المهارات الخاصة بالعضلات الكبيرة والمهارات الخاصة بالعضلات الدقيقة وتآزر العينين واليدين مع

اللعب بالألعاب والأجهزة والدرجات والتلوين والرسم. كما أن الروضة توفر مواقف يختار فيها الطفل ما يناسبه ويتدرب على أن يتخذ قراره بنفسه. ومما لا شك فيه أن نجاح الطفل في أداء عمل أو نشاط أختاره بنفسه يوفر له ثقة في نفسه وتقديرا لذاته. كما أن هناك جانبا هاما وهو أن الطفل يفعل ويمارس هذا كله وسط مجموعة ويتفاعل مع زملائه مما يجعله أكثر حساسية وتهيئوا لأن يتعرف على حاجات الآخرين وأن يراعيها.

وهل لنا أن نتساءل بعد ذلك هل يذهب الطفل في طفولته المبكرة إلى روضة الأطفال أم ينتظر إلى سن المدرسة في السادسة؟

إن إجابتنا عن هذا السؤال ليس لها علاقة بعمل الأم خارج المنزل ورغبتها في أن تجد مكانا لأبنها تطمئن عليه فيه حتى تعود. إنما نتحدث من الزاوية التربوية من حيث فرصة النمو المتكامل التي يمكن آن تتيحها روضة الأطفال، أو على الأصح ما الذي يمكنه أن يستفيد الطفل الذي يلتحق بالروضة ويفتقده غيره مما لم تتح لهم فرصة الالتحاق بها.

مما سبق يظهر أن الروضة توفر للطفل خبرات على جانب كبير من الأهمية وتسهم في ارتقائهم جسميا وعقليا وانفعاليا واجتماعيا. وتزداد أهمية الروضة بالنسبة للطفل الوحيد أو الطفل الذي له اخوة يكبرونه بعدد كبير من السنين فهو كالوحيد. وهم الأطفال الذين يحرمون من التفاعل الكافي مع أطفال من أعمارهم مما قد يؤخر نموهم الاجتماعي عن أقرانهم. وإذا كانت بعض الأسر تستطيع أن توفر لطفلها أنشطة اجتماعية ألا أن الروضة توفر فرصة التعامل مع أقران للطفل بأعداد كبيرة.

ولكن كل هذا لا يعنى أن الالتحاق بالروضة ضرورة. فقد لا يستطيع الآباء إلحاق أبنائهم برياض لأطفال لسبب أو لآخر. ولكن الأباء عليهم أن يدركوا أهمية تنظيم أنشطة متنوعة للطفل. والقرار الخاص بإلحاق الطفل بروضة الأطفال - وبعيدا عن الضرورة التي يخلقها عمل الأم خارج المنزل - يعتمد على ميل الأباء واتجاهاتهم وإمكانيات الروضة المتاحة لهم وعلى المتبع فيها.

وعلى الآباء أن يعرفوا أن الأطفال يحتاجون إلى إعداد وتهيئه قبل إلحاقهم بالروضة في حال اتخاذهم قرار بذلك. فالطفل في هذه الحال سيواجه مواقف كثيرة جديدة علية ومن حقه أن يعد لذلك، فهو قد يركب سيارة المدرسة ويأخذ وجبة غذائية معه أو يتناول طعامه في مطعم المدرسة ويخرج من المنزل ويبتعد عنه إلى مكان آخر ويجد نفسه محاطا بعدد كبير من الأطفال غير المعروفين له من قبل ويتعامل مع راشدين غرباء عنه ولهم أدوار

ووظائف إشرافية وتنظيمية قد يمارسونها بشيء من الحزم والضبط مما لم يألفه من قبل. ومما لاشك فيه أن توافق الطفل مع هذا الموقف الجديد بأبعاده الفيزيقية والإنسانية والاجتماعية يحتاج إلى إعداد.

وقد يكون الالتحاق بالروضة خبرة ممتعة وشيقة إذا ما توافق الطفل بسرعة، ولكن بعض الأطفال يأخذون وقتا حتى يألفوا البيئات ويتآلفوا مع الصعوبات أو المواقف التي لم يكن يشعرون فيها بالراحة، ولذا فإننا إذا لاحظنا نفس الموقف بعد مرور شهرين أو ثلاثة سنجد أن عدد هؤلاء الرافضين قد تناقص كثيرا. وفي كل الحالات لا ينبغي للأباء أن يتحدثوا عن الروضة باعتبارها بيئة مزعجة أو مضايقة أو مقيدة للحرية بل العكس هو المطلوب حيث يكون الحديث منصبا على المواقف المتنوعة والجديدة والمفيدة التي سيتعرض لها وعليهم أن يعودوا الطفل على مواعيد الروضة في نومه واستيقاظه حتى ييسروا لها عملية الالتحاق بهذه المؤسسة، وان يحجموا من قدر عدم الارتياح الذي قد يشعر به الطفل إلى حده الأدنى.

وتتضمن عملية إعداد الأطفال للالتحاق بالروضة كذلك زيادة دافعيتهم للتعلم وتشجيعهم على الاستماع الجيد والإنصات لمن يتكلم وان يستخدموا لغة واضحة للتعبير عن أنفسهم بدلا من أية وسائل أخرى غير لفظية في هذا التعبير، وان يشجعوا على أن يفكروا حول أنفسهم ماذا يريدون وكيف يحققوا ما يريدون وحول العالم المحيط بهم وعن حاجات الآخرين التي ينبغي أن نضعها في اعتبارنا إذا أردنا أن نحسن التعامل معهم وان نتخذ منهم أصدقاء، وان نهيئهم لضرورة التعامل مع الرفاق على أساس الأخذ والعطاء، وهو ما يكون صعبا أو غريبا بعض الشيء بالنسبة للطفل الوحيد أو المدلل أو الذي تربى في ظل تنشئة والدية تتسم بالحماية الزائدة. وعليهم أن يتعلموا تحمل مسئولية ما يقولون وما يفعلون وألا يتعودوا الهرب من ذلك وان ينظروا إلى المعلمة كبديل للأم حتى عندما تلفت نظرهم لمسالة ما، أو حتى تعاقبهم فهي تقوم به الأم في المنزل.

**2/2/2/3 علاقة الطفل بمعلميه في المدرسة الابتدائية:**

وسنعالج علاقات الطفل بمعلميه وبما يمكن أن تنعكس عليه في علاقاته الإنسانية مع الآخرين من خلال العناوين الآتية:

- المعلم ركن أساسي في البيئة المدرسية.

- اتجاهات الطفل نحو الالتحاق بالمدرسة.
- المعلمة كبديل للأم.
- المعلم كقائد جماعة.
- ما يفضله المعلم من صفات عند تلاميذه.
- المعلم ركن أساسي في البيئة المدرسية:

تمثل جماعة المعلمين أول راشدين كبار يتعامل معهم الطفل بعد تعامله مع والديه. والمعلمون جزء من بيئة أكبر ينخرط فيها الطفل مع بداية طفولته المتوسطة أو المتأخرة وهي بيئة المدرسة. وقد اخترنا منها المعلم لنتحدث عن تفاعل الطفل معه على أساس انه أهم عناصر هذه البيئة، بل هو العنصر الذي يجعل المدرسة وسطا جاذبا للطفل بحيث يتشوق دائما للوقت الذي يقضيه داخلها أو في نشاط تحت اشرافها، كما انه الذي يمكن أن يجعل من المدرسة وسطا طاردا للطفل بحيث تتحول الساعات التي يقضيها في المدرسة إلى وقت بغيض إلى قلبه يتحمله مضطرا. وحديثنا عن المعلم من بين عناصر البيئة لا يقلل من اهمية العناصر الأخرى، فكلها تتكامل لتجعل من البيئة المدرسية وسطا هاما يزاحم المنزل في تأثيره على الطفل عندما يصل إلى سن المدرسة. ولذا نشير في عبارة موجزة لما تمثله البيئة المدرسية قبل حديثنا عن تفاعل الطفل مع المعلم.

لا يمكن أن يجادل أحد في أهمية المدرسة في تكوين شخصية الطفل بما توفره من مواقف تعليمية في السنوات الهامة في حياة الفرد. فالمدرسة بما تقدمه من أنشطة معينة ومن راشدين يعملون فيها لتحقيق أهداف تربوية معينة، ومن نظم اجتماعية وإنسانية تؤثر تأثيرا عميقا في تحديد اتجاهات الطفل وفي تحديد علاقاته الإنسانية والاجتماعية مع الآخرين.

والمدرسة هي المؤسسة الأولى للتربية المقصودة. فالمنزل يقوم بدور تربوي هائل ولكن له وظائف أخرى كما أن معظم تعلمه من النوع غير المقصود أو التعلم المصاحب. أما المدرسة فهي المؤسسة التي أنشأها المجتمع خصيصا لتقوم بوظيفة تربية النشئ وتعليمه أو على الأصح لتعاون المنزل في القيام بهذه الوظيفة. فالأصل أن الآباء في الأسرة هم الذين كانوا يعدون الأطفال مهنيا وثقافيا للمعيشة في المجتمع. وظل الأباء يقومون بهذه الوظيفة لفترة طويلة من الزمن إلى آن تعقد الميراث الثقافي ولم يعد في مكنة الآباء آن يزودوا أبنائهم بعناصر الثقافة التي يعيشون وسطها. فأنشأ المجتمع المدرسة لتتولى الجزء الأكبر في

الإعداد الثقافي للطفل. وعندما ازداد تعقد الحياة تولت المدرسة والمعاهد التعليمية على مختلف أنواعها ومستوياتها مهمة الإعداد المهني أو الحرفي بجانب الإعداد الثقافي أيضًا.

**- اتجاهات الأطفال نحو الالتحاق بالمدرسة:**

أما اتجاهات الأطفال نحو الالتحاق بالمدرسة فهي تتباين قبل هذا الالتحاق وبعده. فمعظم الأطفال يكونون اتجاهات إيجابية نحو المدرسة قبل أن يلتحقوا بها، بل آن معظمهم يكون متشوقا للذهاب إلى المدرسة وذلك بفعل ما سمعه من الكبار حول المدرسة وما يمكن أن نتعلمه فيها وما نكتسبه من الالتحاق بها ومن معاينته لأخوته الأكبر - والذي يتمنى أن يصبح كبيرا مثلهم وقد يتوحد مع بعض أدوارهم - وما يشاهده من أشياء يحصلون عليها مثل الملابس المدرسية والحقائب والكتب، وما يتم لهم من ترتيبات منزلية لاستذكارهم. فهو قد يتشوق ليقوم بهذا الدور "دور التلميذ في المدرسة". ولكن بعد أن يلتحق الأطفال في المدرسة ويخبرون طبيعة مواقفها ويتعاملون مع نظمها فإن بعضهم قد يغير من اتجاهاته، وقد لا تعود اتجاهاته نحو المدرسة بنفس الإيجابية. وعلى كل حال فإن شخصية المعلم كما ذكرنا في مقدمة العوامل في تشكيل اتجاه الطفل نحو المدرسة ومدى رغبته في الاندماج في مواقفها وتحمسه للدراسة والتحصيل فيها.

كما أن اتجاهات الأطفال تتباين نحو المدرسة بشكل عام حسب اتجاهات الآباء أنفسهم نحو التعليم وأهميته وحسب مستوى الآباء التعليمي وثقافتهم والأعمال التي يتولونها. فمع أن التعليم لدينا الآن وحتى الجامعي منه أصبح قيمة مجتمعية يحرص عليها الجميع بصفة عامة ويشهد على ذلك الصراع المرير الذي يخوضه التلاميذ - ومعهم الآباء - في مراحل التعليم العام المختلفة للحصول على أعلى الدرجات للالتحاق بالجامعة في النهاية. أقول رغم ذلك فإن مهن الآباء ومستوى تعليمهم والمستوى الاقتصادي والاجتماعي بصفة عامة قد يؤثر في اتجاهات الأبناء نحو الدراسة في المدرسة. فقد لا يشجع الوالد الحرفي في الطبقة الدنيا في المجتمع ابنه على استكمال الدراسة التي يراها تكلفه ماديا ولا يرى لها عائدا ماديا مباشرا وقريبا، بل قد يحرضه على ترك الدراسة والعمل معه أو العمل في حرفه أخرى تدر عليه دخلا، بعكس الوالد المهني الذي لا يستطيع أن يورث مهنته إلى ابنه بل لا يجد بدا من أن يسلك أبنه نفس السبيل ويستكمل تعليمه ليمتهن المهنة الخاصة به.

ومع التسليم بأهمية العلاقة بين المعلم والتلميذ بالنسبة للتلميذ ولمدى توافقه في البيئة المدرسية فإن هذه العلاقة لا تبدو بسيطة لان كلا من المعلم والتلميذ نظام له ميوله

واتجاهاته وأماله وتوقعاته من الآخر ومن المدرسة إضافة إلى الفروق الكبيرة بين النظامين في السن والمستوى الثقافي، ولذا يصعب التنبؤ بما ستكون عليه هذه العلاقة إذا ما توافرت عناصر معينة. ولكن الأطفال بصفة عامة يريدون من المعلمين أن يكونوا امتداداً لآبائهم محبين ومثيبين، وان يكونوا على المستوى الشخصي بشوشين مرحين أنيقي المظهر حسني الهندام، كما يحبون أن يكون معلموهم على المستوى المهني عادلين في تقييمهم غير منحازين يحترمون شخصيات الأطفال ويساعدونهم عندما تعترضهم عقبات في التعلم وصبورين عليهم في هذا المجال.

- **المعلمة كأم بديلة:**

وبصفة عامة فإن النظم التعليمية الآن تشجع على أن يكون معلم المدرسة الابتدائية من الإناث خاصة في الصفوف الأربع الأولى، وهو نظام يسمح للطفل بان يتعامل مع المعلمة وكأنها بديلة للأم. ولما كان الأطفال الصغار يعتقدون - على حق في معظم الحالات - أن الأمهات أكثر شفقة وحنوا من الآباء، فإنهم قد يرحبون بمعلم يدركونه كبديل للأم أكثر من معلم رجل يدركونه كبديل للأب. ومما لا شك فيه أن المعلمة تيسر اندماج الطفل في البيئة المدرسية أكثر من المعلم. ولكن بعض المربين والسيكولوجيين يرون آن وجود المعلم الذكر في السنوات الأخيرة من هذه المرحلة أمر مُهم خاصة بالنسبة للذكور حيث ينبغي أن يتاح للطفل نموذج ذكرى يقلده ويحتذيه.

ومما لا شك فيه ايضًا أن الطفل قد يعمم اتجاهاته واستجاباته مع أمه نحو معلمته فالطفل الذي تعود أن يقترب من أمه بود وحب يمكن أن يفعل ذلك مع المعلمة. وأغلب الظن انه سيستمر في هذا السلوك إذا كانت استجابة المعلمة مشجعة، أما الطفل الذي كَّون اتجاهات سالبة متضمنة للخوف آو العدائية نحو الأم فإنه سيسلك على نفس الهيئة نحو المعلمة، إلا إذا شجعته المعلمة لأدائه المدرسي المتميز ودماثة خلقه وتعاونه مع زملائه، فإنه في هذه الحال قد يقترب منها على نحو تعويضي.

- **المعلم كقائد جماعة:**

ويتأكد تأثير المعلم على تلاميذه بصفة عامة إذا نظرنا إلى المعلم من زاوية انه قائد لمجموعة الأطفال في صَّفة. وكل البحوث تقريبا تثبت الفكرة العامة بان المعلم بشخصيته هو الذي يصبغ جو الجماعة. فالمعلم المسيطر أو المتسلط يخلق مناخا في الجماعة يصعب فيه

على الطفل السوي أن يتوافق بينما يستطيع المعلم الديمقراطي وغير المعاقب المتفهم لحاجات التلاميذ أن يخلق جوا إيجابيا في الجماعة يشجع الأطفال على ممارسة كل ألوان النشاط الممكنة، ويتفاعلون فيه على نحو سوى ويحققون فيه حاجاتهم، وبالتالي يحسن توافقهم وتتأكد انتماءاتهم إلى الجماعة. بل أن بعض الدراسات التبعية أظهرت أن الأطفال الذين تعلموا في بداية حياتهم المدرسية على أيدي معلمين ديمقراطيين متفهمين لحاجات الأطفال كانوا أكثر تكاملا وتفاعلا مع الآخرين من الأطفال الذين تعلموا على أيدى معلمين متسلطين وغير ديموقراطيين. (كونجر، موسن، كيجان، 1987، 584-585)

**- ما يفضله المعلم من صفات عند تلاميذه:**

أما الأنماط السلوكية التي يفضلها المعلمون عند تلاميذهم فهم كبشر يفضلون من صفات التلاميذ ما تيسر لهم عملهم وما تشعرهم بالنجاح أو ما تمكنهم منه أو تساعدهم عليه. ومن هنا يعلي المعلمون من قيمة الاجتهاد والجد والتحصيل الدراسي الجيد والالتزام بالنظام والأخلاقيات والنظم المدرسية والتفوق الرياضي والانضباط في المواعيد والتعاون مع الزملاء ومراعاة مشاعرهم. ومن الطبيعي أيضا ألا يرحب المعلمون بالطفل المشاغب أو الذي يثير ضجة وضوضاء في الصف الدراسي أو الذي لا يلتزم بمعايير المدرسة وقواعد السلوك فيها. كما لا يرحبون بالطفل منخفضى الدافعية، أو الذي لا يستجيب للنقد التقويمي لأدائه أو الذي يعترض على العلامات التي يحصل عليها. وقد أشارت بعض الدراسات في سياق انتقاد المعلم التقليدي إلى انه يرحب "بطاعة" التلميذ أكثر مما يرحب "بإيجابيته" أو "مشاركته الفعالة في المناقشات". ولكن المعلم الجيد الذي أحسن إعداده والذي يفهم طبيعة عمله يستطيع أن يميز بين المشاركة الإيجابية والفعالة في الموقف التعليمي والتي تلتزم بآداب السلوك المدرسي وبين العناد وإفساد مناخ الصف ونظامه، كما انه يستطيع أن يميز بين الطاعة العمياء غير المرغوبة وبين الالتزام بقواعد ونظم المؤسسة وتوجهات المعلم المبررة والمفهومة في إطار عمل المؤسسة وأهدافها.

وعلى آيه حال فإن ما يفضله المعلم عند تلاميذه قد يتباين من معلم إلى آخر حسب الفروق الفردية في شخصيات المعلمين، فمع تشجيع الجميع لكل ما ييسر له أداء عمله على النحو المطلوب فإن البعض قد يفضل جوانب معرفية وعقلية في شخصية الطفل أكثر من غيرها،بينما يفضل البعض الآخر جوانب خلقية، بينما يفضل البعض الثالث المهارات الاجتماعية وكيفية التعامل مع الآخرين، وقد يفضل البعض الرابع التفوق الرياضي وسلوك المنافسة وما يرتبط بها من شجاعة وإقدام وجرأة.

## ملخص الوحدة الثالثة

- ألقت الوحدة الضوء على مفهوم العلاقات الإنسانية ثم قسمت هذه العلاقات إلى:
  - علاقات تنشأ بين الطفل وأقرانه.
  - وعلاقات تنشا بين الطفل والمشرفين والمعلمين في روضة الأطفال.
- فالنسبة للعلاقات التي تنشأ بين طفل المدرسة وجماعة أقرانه، فقد عالجت الوحدة هذا الموضوع من خلال العناوين الآتية:
  - أنماط اللعب.
  - أهمية جماعة الأقران لطفل المدرسة.
  - خصائص جماعة الأقران.
  - وظائف جماعة الأقران.
  - مدى مسايرة الطفل لجماعة الآقران.
  - الصداقة عن أطفال المدرسة.
- أما بالنسبة للعلاقات التي تنشأ بين الطفل ومعلميه، فقد عالجت الوحدة هذا لموضوع من خلال:
  - علاقة الطفل بمعلميه في روضة الأطفال.
  - علاقة الطفل بمعلميه في المدرسة الابتدائية.
- وقد استعرضت الوحدة في الموضوع الأخير طبيعة المعلم كركن أساس في البيئة المدرسية، واتجاهات الطفل نحو الالتحاق بالمدرسة، والمعلمة كبديلة للأم، والمعلم كقائد جماعة، وما يفضله المعلم من صفات عند تلاميذه.

## أسئلة الوحدة الثالثة

**أولاً: ضع علامة (√) أمام العبارات الصحيحة وعلامة (x) أمام العبارات الخاطئة**

1- العلاقات الإنسانية تسمى أحياناً العلاقات بين الأشخاص. ( )

2- العلاقات الإنسانية هي مجموعة التفاعلات الاجتماعية والنفسية التي تنشأ من اتصال الفرد بالآخرين. ( )

3- اللعب العياني هو أحد أنماط اللعب عند أطفال ما قبل المدرسة وفيه يلعب الطفل بجانب طفل آخر وليس معه. ( )

4- يطلق على اللعب التعاوني في بعض الأحيان " اللعب التشاركي". ( )

5- جماعة الأقران رغم أهميتها السيكولوجية للطفل فهي جماعة غير نظامية. ( )

6- تؤدى جماعة الأقران وظيفة سيكولوجية مهمة للطفل الذي يعاني من صراع معين.()

7- يتعلم الطفل كثيراً من الأدوار الاجتماعية في إطار جماعة الأقران. ( )

8- يستطيع الطفل كثيراً من الأدوار الاجتماعية في إطار جماعة الأقران. ( )

9- إن المعلمة تيسر اندماج الطفل في البيئة المدرسية أكثر من المعلم. ( )

10- من الضروري وجود معلم ذكر في السنوات الأخيرة من المرحلة الابتدائية.( )

**ثانياً: أجب عن الأسئلة الآتية:**

1- وضح المقصود بالعلاقات الإنسانية.

2- وضح الفرق بين كل من اللعب التعاوني واللعب التشاركي.

3- وضح أهمية جامعة الأقران لطفل المدرسة.

4- ما الخصائص التي تتصف بها جماعة الأقران في سن المدرسة؟

5- "تؤدي جماعة الأقران بعض الوظائف السيكولوجية الهامة للطفل". اشرح هذه العبارة.

6- تحدث عن مدى مسايرة الطفل لجماعة أقرانه في سن المدرسة.

7- قارن بين طبيعة علاقة الطفل بمعلميه في روضة الأطفال وطبيعة علاقته بمعلميه في المدرسة الابتدائية.



# 4

الوحدة الرابعة

# العلاقات الانسانية والصحة النفسية في المجتمع المسلم

## أهداف الوحدة:

فى نهاية هذه الوحدة يجب أن يكون الدارس قادراً على أن.

1/4 يعرف الصحة النفسية.

2/4 يحدد أربعة أبعاد تتباين فيها الأسر، ويكون لهذا التباين تأثيره على نمو شخصيات الأطفال بصفة عامة.

3/4 يذكر سبعة توازنات على الأقل تحكم السلوك السوي طبقاً للمحك الإسلامي.

4/4 يذكر عشر قواعد على الأقل معمول بها فى الشريعة الإسلامية، وتتعلق بسلوك الفرد أو الجماعة.

5/4 يذكر أربع إستراتيجيات تعتمد عليها التربية الإسلامية، فى تحقيق أهدافها.

6/4 يعدد أساليب التربية الإسلامية.

7/4 يفسر معنى الثواب والعقاب فى ظل المجتمع المسلم.

8/4 يفسر معنى الإثم والخطيئة فى ظل المجتمع المسلم.

9/4 يفسر معنى تربية الخلق والإدارة فى ظل المجتمع المسلم.

10/4 يعرف الأخلاق.

11/4 يصنف الأخلاق إلى أربعة أصناف.

12/4 يحدد أهمية تربية الأخلاق.

## 1/4 العلاقات الإنسانية والصحة النفسية

### 1/1/4 مفهوم الصحة النفسية

#### 1/1/1/4 كيف تبلور مجال الصحة النفسية

لقد قطع الإنسان شوطًا لا بأس به في سبيل فهم الطبيعة المحيطة به. وتمكن من تسخير كثير من قواها لحساب راحته. وأصبح الإنسان سيد الطبيعة بلا منازع، رغم أنه ليس أقوى الكائنات الحية. وقد تمكن الإنسان من ذلك بفضل ما زود به من عقل وقدرة على التفكير.

وبفضل استخدام الإنسان لعقله وإعماله لفكره، استطاع أن يصل إلى معرفة كثير من القوانين التى تحكم حركة العالم الطبيعي. ولكن الإنسان لم يتقدم في اكتشاف القوانين التى تحكم عالمه الخاص، أو حياته النفسية بنفس القدر. فقد تقدم الإنسان طبيعيا، ولكنه لم يتقدم بالمثل إنسانيًا. وإذا كانت عضلاته قد نمت، فإن أخلاقه لم تنم بنفس الدرجة. وقد عرفت هذه المشكلة بين المفكرين وفلاسفة الأخلاق "بأزمة الإنسان المعاصر"، وتتمثل هذه الأزمة في أن تقدم الإنسان الروحي و الخلقي لم يواكب تقدمه المادي والتقني.

وقد صدم الإنسان وظهر عجزه في فهم نفسه، عندما اكتوى العالم بحربين عالميتين على مدى ثلاثين عامًا.وتبين للإنسان أنه لم يعجز فحسب عن فهم نفسه، بل عن التنبه إلى هذه الطاقة العدوانية الهائلة والكامنة في أعماقه. وفيما عدا الحربين العالميتين، لم تنقطع الحروب المحلية والإقليمية، والتى تعكس الصراع بين الدول الكبرى منها خاصة. وبجانب الحروب المعلنة فإن العلاقات بين القوى العظمى قد توترت فيما اصطلح على تسميته "الحرب الباردة" ثم انتهت الحرب الباردة بانهيار أحد القطبين اللذين كانا يتصدران القوى العالمية وبقي القطب الأخر الذى يحاول أن ينفرد بالتأثير والنفوذ في العالم كله.

وقد انعكس ما يحدث في العلاقات الدولية على العلاقات بين الأفراد في المجتمع الواحد. فقد تراجعت القيم الإنسانية والخلقية كالتعاون والإيثار والوفاء. وقل كثيرًا أثر هذه القيم في تعامل الأفراد بعضهم مع البعض الآخر. وزادت عزلة الإنسان عن الآخرين، ووصلت مع البعض إلى درجة الشعور بالاغتراب عن الأهل والوطن والعقيدة، بل وعن الذات أحيانا.

وتدل الإحصاءات في معظم دول العالم على تزايد المتعاطين للمخدرات، والمغيبات منها على وجه الخصوص. وتضاعف عدد المترددين على مصحات الأمراض النفسية. كما زادت حالات الانتحار ومحاولاته. ويذكر "كولمان" أن الأمريكيين أنفقوا عام 1964 حوالى عشرة بلايين من الدولارات على الخمور. كما بيعت ملايين الأطنان من العقاقير المهدئة. وزادت مبيعات كتب علم النفس التى تتحدث عن تكيف الشخصية مئات المرات. (Coleman, 1964) ومما لاشك فيه أن هذه الأرقام قد تضاعفت بعد هذا التاريخ.

هذه الحال التى يعيشها الإنسان المعاصر دفعته إلى أن يفهم ما يدور حوله وما يدور داخله. وان يعرف طبيعة دوافعه ودوافع الآخرين، يدفعه إلى ذلك رغبته في أن يدرأ عن نفسه حالات الضيق والقلق، وتحسين التعامل مع المحيطين به، وليحصل على السكينة والهدوء. ويشهد على هذه النزعة إقبال الناس الشديد على قراءة كتب علم النفس، واهتمام الصحف والمجلات السيارة بهذا الجانب من المعرفة.

وقد واكبت هذه الرغبة من جانب الإنسان تبلور علم النفس كعلم مستقل عن الفلسفة بموضوعاته وبمناهج بحث خاصة به. وقد أحرز علم النفس منذ استقلاله في نهاية القرن التاسع عشر تقدمًا ملموسًا في الكشف عن كثير من القوانين التى تحكم بعض العمليات العقلية كالفهم والإدراك، وبعض ديناميات السلوك الانفعالي والاجتماعي. وقد تمت الاستفادة من هذه المعرفة في كثير من المجالات التطبيقية في مختلف نواحي النشاط الإنساني. وقد تأيدت مكانة علم النفس بين العلوم عندما استفاد من نتائج بحوثه كثير منها، مثل علوم الاقتصاد والاجتماع والطب والقانون والسياسة والتربية. ومما لاشك فيه أن النجاح الذى لاقاه علم النفس في المجالات المختلفة دفع علماء النفس إلى الاهتمام بمجال الديناميات النفسية، ومحاولة تقديم العون للإنسان في هذا المجال. وكان ذلك بمثابة العامل الأول في تبلور مجال الصحة النفسية.

ورغم ازدياد ونمو المعرفة النفسية، فان كثيرًا من الأفكار الخاطئة لازالت شائعة بين قطاعات كثيرة من الناس، حتى بين المتعلمين منهم، وقد حدث خلط -في هذه الأفكار- بين كثير من الأساليب السلوكية المتباينة. وقد ترتب على هذا الخلط عدم التمييز بدقة بين الصور السوية والصور غير السوية من السلوك، وهى من المشكلات المتحدية التى تكتنف هذا المجال، كما سنوضح فيما بعد.

ومما لاشك فيه أن تبين الصحيح من الخطأ في مجال الاضطرابات النفسية كان عاملا

آخر وراء اهتمام عدد من العلماء بالفهم الدقيق لهذه الاضطرابات عن طريق اكتشاف القوانين التى تحكم نمو السلوك السوي أو الصحي، والقوانين التى تكتنف السلوك غير السوي أو المنحرف. وكان ذلك بمثابة العامل الثاني وراء تبلور مجال الصحة النفسية.

وربما كان ثالث العوامل الهامة التى ساعدت على تبلور مجال الصحة النفسية، انه قد اتضح من نتائج علم الباثولوجي Pathology (علم الأمراض) أن كثيرًا من المرضى لا يستجيبون للعلاج الطبي الجسمي (البيوكيميائي) وان هذه الحالات تتحسن عندما تتعدل ظروف المريض النفسية والاجتماعية. وكشفت البحوث النفسية والطبية معًا في دراستها للسلوك المضطرب، أن كثيرًا من الأعراض الجسمية ليس لها أساس عضوي واضح، وان العوامل النفسية تلعب دوراً رئيساً في نشأة وتطور هذه الأعراض. ولذلك أصبح من الضروري للأطباء الذين يتعاملون مع الأعراض الجسمية أن يلموا بالجوانب النفسية للمريض.

وقد تأكدت نتيجة لهذا الكشف العلاقة بين الجوانب العضوية والجوانب النفسية للإنسان. وغدا واضحًا لكل من يريد أن يفهم السلوك الإنساني – سويًا كان أم غير سوي – أن يكون دارسًا للجوانب العضوية والجوانب النفسية معًا. وسقطت النظرية الثنائية التى كانت تفصل بين الجسم والنفس. بعد ما تبين أن كلا من الجسم والنفس يؤثر ويتأثر بالآخر، وان لم يكن لدينا المعلومات الدقيقة والكافية عن طبيعة هذا التأثير المتبادل أو التفاعل بين الجسم والنفس. وكما نشأ أحد فروع علم النفس تحت عنوان "علم النفس الفسيولوجي" ( Physiological Psychology) نشأ في ميدان الطب فرع تحت اسم "الطب النفسي الجسمي" (Psycho-Somatic Medicinc).

### 2/1/1/4 تعريف الصحة النفسية

ويمكن أن نعرِّف الصحة النفسية بأنها "حالة من التوازن والتكامل بين الوظائف النفسية للفرد، تؤدي به أن يسلك بطريقة تجعله يتقبل ذاته، ويقبله المجتمع، وبحيث يشعر من جراء ذلك بدرجة من الرضا والكفاية".

ولكي تتضح جوانب هذا التعريف نشير إلى المفاهيم الآتية:

– نقصد بالوظائف النفسية جوانب الشخصية المختلفة. الجسمية منها والعقلية والانفعالية والدافعية والاجتماعية. ولكل جانب من هذه الجوانب وظائف فرعية بالطبع.

وإذا كانت سيطرة الفرد الإرادية محدودة على الجوانب الجسمية، فان الجوانب الأخرى تتأثر بصورة أكبر بالبيئة والتعليم، وبالتالي فهي تقع في نطاق سيطرة الإنسان بدرجة أكبر. ومن هذه الوظائف التذكر والانتباه والإدراك والتفكير والانفعال والاجتماع بالآخرين والالتزام بالمعايير الاجتماعية السائدة.

- نقصد بالتوازن ألا تطغى إحدى الوظائف النفسية على الوظائف الأخرى. ومعظم صور السلوك غير السوي في الأمراض النفسية تنتج عن المبالغة والتضخيم في إحدى الوظائف النفسية على حساب وظائف أخرى، وعجز الفرد عن إحداث التوازن، أو إعادته، إذا اختل بين الوظائف.

- يشير مفهوم التكامل إلى أن كل وظيفة نفسية تؤدى دورها أو عملها بتوافق وتناغم مع الوظائف الأخرى، باعتبارها جزءاً من نظام كلي عام، وهو الشخصية. وهذا النظام له أهدافه التي يجب أن تسعى جميع الأجزاء إلى تحقيقه. ومن الواضح أن عدم تكامل الوظائف النفسية وراء كثير من السلوك المضطرب. وشأن الشخصية المتكاملة الوظائف شأن الغدد الصماء، فالجهاز الغدي كله يعمل بدرجة عالية من الانسجام والتنسيق تحت قيادة الغدة النخامية، فإذا اختل هذا النظام ظهر أثر ذلك على الكائن في صورة ظواهر نمو شاذة، وأساليب منحرفة.

- تقبل الذات من الشروط الأساسية للصحة النفسية. فلا نتصور أن يتمتع بالصحة النفسية من يرفض ذاته أو يكرهها، أو يشعر بمشاعر الدونية أو الامتهان للذات، لأن هذا الفرد سوف تدفعه مشاعره السلبية إلى إتيان كثير من أساليب السلوك التي تتسم غالباً بالفجاجة والمبالغة وعدم التعقل ليحسن صورته أمام نفسه، وأمام الآخرين. كما يصعب أن نتصور أن يحمل الفرد مشاعر إيجابية حقيقية نحو الآخرين. وهو لا يستطيع أن يحمل مشاعر مماثلة نحو نفسه.

- تقبل المجتمع أيضاً من الدلائل الأساسية للصحة النفسية؛ وقد لأن معظم محكات السلوك السوي تشترط تقبل المجتمع أو رضاه عن السلوك. فالفرد عضو في جماعة لها ثقافتها. والثقافة هي النظام الذي ارتضته الجماعة لنفسها أسلوباً للمعيشة وطريقة للتفكير. والفرد يستدخل – أثناء عملية التنشئة الاجتماعية – الأنماط الثقافية لجماعته، ونستطيع أن نقول أن الفرد لا يمكنه أن يعيش حياة سوية، بل طبيعية، ما لم يأخذ في اعتباره المجتمع وثقافته.

- أما مفهوما الرضا والكفاية. فنقصد "بالرضا" (Satisfaction) رضاء الفرد عن نفسه وشعوره "بالسعادة" (Happiness) والسعادة مفهوم يشير إلى غياب المشاعر الاكتئابية (1976 Eysenck,). أما "الكفاية" (Sufficiency) فنعني بها الشعور الإيجابي الذي يشعر به الفرد عندما يأتي سلوكاً يترتب عليه "تحقيق الذات" (Self- Actualization). وكلا من الرضا والكفاية مظهران أساسيان يشيران إلى تمتع الفرد بالصحة النفسية.

## 2/4 العلاقات الإنسانية والصحة النفسية في المنزل والمدرسة:

### 1/2/4 العلاقات الإنسانية والصحة النفسية في المنزل:

الأسرة مجال له خصوصية عالية وأهمية بالغة بين المجالات التى يعيش فيها الإنسان. فالإنسان منذ بداية حياته يعيش في مجال الآسرة وفي مجال المدرسة وفي مجال الرفاق والجيرة وفي مجال المهنة التى يعمل بها وفي مجال النادي الذي ينضم إلية وفي مجال الحزب السياسي الذى هو عضو فيه وفي مجال الجمعيات والروابط الاجتماعية الأخرى التى ينتسب إليها ويمارس نشاطه الاجتماعي من خلالها. ولكن يظل مجال الأسرة أهم المجالات من حيث تأثيره على شخصية الفرد، ومن حيث أن تحقيق التوافق فيه يضمن إلى حد كبير تحقيق التوافق في المجالات الأخرى. لأن مجال الآسرة إضافة إلى انه الوسط الذى يمارس تأثيره على الفرد منذ الصغر ويكاد أن يشكله تشكيلا خاصا فإنه أول المجالات واسبقها في التأثير على الفرد والذى يحدد إلى درجة كبيرة كيفية تفاعل الفرد في المجالات الأخرى.

فالباحثون الذين اهتموا بدراسة التأثير الأسرى على شخصية الأبناء حددوا بعض الأبعاد التى تتباين فيها الأسر ويكون لهذا التباين تأثيره على نمو شخصيات الأطفال بصفة عامة وعلى قدراتهم على تحقيق التوافق في الآسرة مثل:

- الجو الانفعالي للأسرة.
- استجابية الآباء للأبناء.
- الطريقة التى يمارس بها الضبط أو أساليب التنشئة الوالدية.
- نوعية ومقدار الاتصال داخل الأسرة.

وفيما يلى نبذة قصيرة عن كل من هذه الأبعاد.

**1/1/2/4 الجو الانفعالي العام للأسرة:**

يبدو أن العامل الهام والمؤثر الأول بالنسبة للطفل في المنزل هو الدفء والتقبل مقابل الكراهية والرفض. ومن الصعب تحديد الدفء وقياسه قياسًا دقيقًا مثل كثير من المتغيرات النفسية. ولكن أثر هذا الدفء يظهر على الطفل، وهو أثر متوقع سواء من ناحية ملاحظاتنا اليومية العادية أو من ناحية نتائج البحوث العلمية. فالوالد الذي يتسم بالدفء يهتم بالطفل ويعبر عن عاطفته نحوه، ويضع في اعتباره دائما أو غالبا حاجات الطفل، ويظهر الشغف بأنشطة الطفل التى يقوم بها، ويستجيب بحساسية لها ويتعاطف معها. وفي الطرف الآخر من المتصل يكون الآباء الكارهون أو الرافضون رفضًا صريحًا أو مقنعًا لأطفالهم. والذين يقولون ويعبرون بأفعالهم انهم لا يحبون الطفل ولا يريدونه.

ويتوقع بالطبع آن يكون هناك فروق في شخصيات أطفال هذين النمطين من الآباء. وهذا ما أكده الباحثون فقد وجدوا أن الأطفال الذين نشأو في أسر دافئة ومحبة كانوا أكثر شعورًا بالأمن، حيث تعلقوا تعلقا آمنا بالوالدين خلال العامين الأولين من الحياة، كما كان لديهم قدرا آكبر من تقدير الذات، وكانوا آكثر تعاطفًا وأكثر غيرية وإيثارية وأكثر استجابية لآلام الآخرين وأحزانهم، بل انهم قد حصلوا على معاملات ذكاء أعلى في مراحل ما قبل المدرسة وفي مرحلة المدرسة الابتدائية وذلك إذا ما قورنوا بأطفال الأسر غير المحبة. وكان سلوك أطفال الأسر المحبة يوحي بالاحتمال الضعيف في أن يظهر هؤلاء الأطفال سلوكًا جانحًا في المراهقة. كما أظهرت نتائج العديد من البحوث انه بين الأطفال والمراهقين الذين ينشأون في الأحياء الفقيرة والعشوائيات والذين لم ينحرفوا أو يجنحوا أن العامل الحاسم وراء عدم انحرافهم هو انهم حظوا بحب غير مشروط وثابت من جانب الأم.

ويفترض أن الدفء الوالدي يقوم بدور هام جدًا في تمكين الطفل من تنمية تعلق آمن بالوالدين، والتعلق هو أحد العوامل الهامة في النمو الاجتماعي الانفعالي السوي للمراهق. إن الأطفال الذين حققوا تعلقا أمنا بوالديهم كانوا أكثر مهارة مع أقرانهم وأكثر اكتشافية وأكثر ثقة في ذواتهم ممن لم يستطيعوا تحقيق هذا التعلق. كذلك فإن الدفء الوالدي يجعل الأطفال بصفة عامة أكثر استجابة للتوجيه، كما أن عاطفة الآباء ودفئهم تزيد من قوة وفاعلية الأشياء التى يقولها الأباء لابنائهم، كما تزيد من كفاءة وفاعلية أساليب تعليم الآباء للأبناء الضبط والنظام (Mac Donald, 1992).

**2/1/2/4 استجابية الآباء للأبناء:**

والعامل الثاني الهام من عوامل الأسرة هو استجابية الآباء للطفل. والآباء المستجيبون

هم الذين يلتقطون على نحو صحيح إشارات الأبناء، وحينئذ يستجيبون لهم على نحو حساس. وأبناء هؤلاء الآباء الحساسين يتعلمون اللغة بسرعة أكبر ويظهرون معامل ذكاء أعلى وينمون معرفيا بشكل أسرع ويحققون التعلق الآمن بالوالدين على نحو أفضل وأضمن، وهم أكثر كفاءة من الناحية الاجتماعية، وذلك إذا ما قورنوا بأبناء الآباء غير الحساسين. **(Bee,1995)**

**3/1/2/4 طرق الضبط وأساليب التنشئة:**

إنه من الطبيعي والملاحظ أن الأطفال يفعلون ما يفعله الآباء لا ما يريد لهم الآباء أن يفعلوه، ويلحون في طلب الأشياء التي لا يملكونها، أو التي يرغبون في ملكيتها، ويرفضون طاعة الآباء في بعض المواقف. وعلى الآباء منذ البداية أن يواجهوا مهمة ضبط سلوك الأطفال، وهي المهمة التى عرفت بتعليم الأطفال الضبط والنظام Dis cipline .

واحد العوامل الهامة والفعالة في نجاح عملية الضبط هو استمرارية القواعد. فهذه الاستمرارية هى التي تجعل مضمون القاعدة واضحًا أمام الطفل أو المراهق، كما إنها أيضا هي التي تحقق اتساق الثواب والعقاب بما يضمن فاعلية القاعدة. فعندما يعرف الطفل نتائج الالتزام بالقاعدة ونتائج عدم الالتزام بها، وان هذه النتائج مستمرة ودائمة فانه يكون أقرب إلى أن يلتزم بها. وبعض الآباء واضحون جدًا ومنتبهون لقيمة استمرارية القواعد وثباتها، ولكن بعضهم مهوشون ويبدون كما لو كانوا غير جادين في تطبيق القواعد.

وقد أوضحت الدراسات التي تمت حول الأساليب التي تتبعها الأسر في تعليم أطفالها الضبط والنظام أن الآباء الذين كانوا واضحين ومتسقين كان أطفالهم اقل عرضة للعصيان والتمرد. وكان بعض المربين يتخوفون من أن ثبات واتساق القواعد التي يتربى في ظلها الطفل قد تحوله إلى إنسان نمطي اقرب إلى الإنسان الآلي. ولكن نتائج هذه البحوث لم تكشف عن فروق بين هؤلاء الأطفال وغيرهم من حيث النمطية أو التعبير الحر والتلقائية. وكان الأطفال المنحدرين من اسر متسقة في المعاملة والتى لها قواعد مستمرة وراسخة أكثر كفاءة وثقة في أنفسهم. **(Patterson,1980)**.

كذلك من العوامل الهامة في التربية الاجتماعية للطفل مستوى التوقعات Level of Expectations الذى يكونه الآباء نحو الطفل وسلوكه. هل نتوقع من الطفل الكثير حتى يحقق ما نتوقعه منه؟ ومن الذى يحدد الكثير والقليل من التوقعات؟ وكيف؟ وهل من

الأفضل آلا نشعر الطفل بتوقعاتنا منه وان نكتفي بحفزه وتشجيعه؟ هذه الآسئلة وغيرها تهم الآباء والمربين، وكانت موضوعًا لدراسات حاولت أن تكشف عن المواقف الوالدية التي ترتبط مع أفضل أداء للأطفال والمراهقين.

وقد أظهرت الدراسات أن التوقعات العالية ارتبطت بصفة عامة بالأداء الأفضل. فالأطفال الذين طلب منهم مطالب عالية وتوقعوا منهم أن يساعدوا في أعمال المنزل، آو آن يظهروا سلوكا أكثر نضجا بالنسبة لسنهم كان لديهم تقدير ذات أعلى، وكانوا أكثر كرمًا وأكثر ايثارية نحو الآخرين، كما كانوا أقل عدوانية بصفة عامة.

وبالطبع فإن الأطفال والمراهقين يكونون عند مستوى التوقع إذا كان ما يطلب منهم في متناول قدراتهم وإمكاناتهم، هذا بافتراض سلامة العلاقة بين الطفل والوالدين وصحتها. ومن الواضح انه من غير المفيد أو غير المجدي أن نتوقع من الطفل آو المراهق أن يقوم بأعمال تمثل عبئا جسيمًا أو انفعاليًا آو عقليًا أكثر من قدراته ومستواه، وإلا كانت النتيجة رفضًا للمهمة أو فشلاً في القيام بها وكلا الآمرين له نتائج تربوية ونفسية غير مرغوبة. ولكن عندما تكون التوقعات في مستوى القدرات أو أعلى منها بقدر قليل غير معجز فان ذلك قد يساعد على تنمية الإحساس بالكفاءة عند الطفل أو المراهق.

وعامل ثالث بجانب العاملين السابقين (استمرارية القواعد ومستوى التوقعات) وهو درجة التشدد Restrictiveness التي يمارس بها الوالدان تعليم الطفل الضبط والنظام وهي عوامل منفصلة ولكنها متفاعلة ويكمل بعضها بعضًا. فدرجة التشدد إذا كانت مرتفعة مع ارتفاع مستوى التوقعات وعدم وضوح القواعد أو عدم ثباتها لا يساعد الأطفال والمراهقين على تعلم العادات الصحيحة والالتزام بها. ولكن التشدد مع ثبات القواعد والمستوى المعقول من التوقعات يؤدي إلى إكساب الأبناء العادات المرغوبة ولا يفسد العلاقة بينهم وبين آبائهم.

**4/1/2/4 أنماط الاتصال:**

يتشابه الاتصال في الآسرة في الاتصال داخل أي جماعة أخرى، إلا أن الاتصال الأسري يتسم بالحدة أو الشدة الانفعالية التي تفوق أي اتصال آخر وذلك بسبب الطبيعة الحميمة المتضمنة في العلاقات الأسرية. وعلى هذا يكون حدوث الخطأ في الاتصال داخل الآسرة أكثر إيلاما وتكون نتاتجه أكثر خطورة مما يحدث في آي جماعة آخرى بالرغم من آن نفس المبادئ تحكم عملية الاتصال في كل الحالات.

تتمثل مشكلة الاتصال عند الإنسان في انه يحتاج في أن يظل على صله بالآخرين واتصال بهم ونفس الوقت يحتاج إلى أن يستقل عنهم ويكون له كيانه الخاص، وعليه أن يوازن بين هاتين الحاجتين. أى أن مشكلة الإنسان تبقى في تحقيق معادلة الاتصال- الانفصال وتحقيق التوازن بين الاتجاهين، وهما اتجاهان يحكمان الفرد طوال حياته، ونجاحه في الحياة يتوقف-ضمن مطالب أخرى على قدرته على حل هذه المشكلة وإحداث التوازن بينهما. ويفترض أن الفرد في مرحلة المراهقة يكون قد تعلم كيف يحل المشكلة ويحقق التوازن فالطفل منذ ميلاده في الأسرة يتعرض لهذين الاتجاهين ويكون لنوع التربية دور كبير في صقل قدرته على حل هذه المشكلة.

وبقدر ما يكون مناخ العلاقات في الأسرة سويًا يكون الاتصال سويًا كذلك وتكون الأسرة عاملا من عوامل سواء الأبناء. أما إذا كان هناك أخطاء في الاتصال الأسري فإن الآسرة في هذه الحال تتحول من عوامل السواء لتكون عاملا باثولوجيا مولدا للمرض والانحراف، ويظهر ذلك بصفة خاصة على أولادها في سن المراهقة.

## 2/2/4 العلاقات الإنسانية والصحة النفسية في المدرسة

### 1/2/2/4 التوافق النفسى فى المدرسة

لا يمكن أن يجادل أحد في أهمية المدرسة في تكوين شخصية الطفل بما توفره من مواقف تعليمية في السنوات الهامة في حياة الفرد. فالمدرسة بما تقدمه من أنشطة معينة ومتنوعة، وما تضمه من راشدين يعملون فيها لتحقيق أهداف تربوية معينة، ومن نظم اجتماعية وإنسانية تؤثر تأثيرا عميقا في تحديد اتجاهات الطفل وفي تعليمه مهارات عقلية وحركية واجتماعية، وفي تزويده قبل هذا كله بمفاهيم علمية واجتماعية وثقافية عامة.

وتتميز المدرسة بأنها بيئة متسقة وتختلف كلية عن البيئة المنزلية سواء في عدد أفرادها أو في وظيفتها أو في طبيعة العلاقات السائدة فيها. وقيمة المدرسة إنها نموذج مصغر للمجتمع. فالطفل يعيش في المدرسة وكأنه يتمرن على ممارسة أنواع الحياة الاجتماعية حتى يكون مهيئا لخوض غمار الحياة الاجتماعية الحقيقية في المجتمع. والمدرسة في هذا الوضع كأنها حوض للسباحة يتمرن فيه الناشئ على السباحة قبل أن يخوض غمار لجة البحر.

**2/2/2/4 ثقافة المدرسة والعلاقات الإنسانية السائدة فيها**

تختلف المدارس عادة من حيث بعض الجوانب التي تجعل لكل منها مناخاً خاصاً بها، وقد يزيد هذا الاختلاف من مدرسة إلى أخرى وقد يقل. فالمدارس تختلف من حيث الحجم (مدارس كبيرة الحجم – مدارس صغيرة الحجم)، كما تختلف من حيث مصادر التمويل (مدارس حكومية – مدارس خاصة بمصروفات)، ومن حيث لغة التدريس (مدارس تستخدم اللغة العربية – مدارس اللغات)، كما تختلف المدارس من حيث المستوى الاقتصادي والاجتماعي لأسر التلاميذ الملتحقين بها، والحي الذي توجد فيه، وتختلف المدارس أيضاً من حيث نوع الطلاب (مدارس للبنين – مدارس للبنات – مدارس مشتركة)، وتختلف من حيث البنية التنظيمية والإدارية، كما تختلف أيضًا من حيث زمن التمدرس Schooling Time (طول فترة اليوم المدرسي).

ومما لاشك فيه أن مناخ الحرية المتاحة في المدرسة يختلف باختلاف الجوانب السابقة وغيرها أيضاً. وتلعب شخصية مدير المدرسة دوراً هاماً في إشاعة مناخ معين في المدرسة. كما أن درجة التعاون بين العاملين في المدرسة بعضهم وبعض (مدير، وكلاء، ... معلمون .. أخصائيون .. إداريون وآخرون) لها دور أيضاً في صبغ مناخ العمل في المدرسة بصبغة معينة. بل إننا يمكن أن نجد اختلافات بين فصل وآخر في المدرسة الواحدة، وفي مستوى الصف الواحد وذلك حسب نوعية الطلاب وشخصية المعلم الذين يدرسون في هذا الفصل والمشرف من المعلمين على الفصل.

وإذا كانت أهداف التربية التي تتحقق من خلال المدرسة واحدة. فان كل مدرسة تحقق هذه الأهداف بطريقتها الخاصة وحسب إمكانياتها وظروفها وظروف البيئة التي توجد فيها. كما أن قنوات الاتصال بين الأسرة والمدرسة هامة وتؤثر في بعض جوانب العمل في المدرسة. والقناة الرسمية والتقليدية لهذه الصلة هي مجالس الآباء والمعلمين (الجمعية العمومية – مجلس الآباء) وكذلك مشاركة الآباء في بعض الأنشطة التي تقوم بها المدرسة، وهي مشاركة غير مقننة وتحدث في معظم الحالات على نحو تلقائي أو حسب الظروف. وتزيد السلطات التعليمية دائماً في سلطات مجالس الآباء والمعلمين وتعطي لها سلطة مراقبة وتقويم كل جوانب العمل في الحياة المدرسية ابتداء من المرافق في المدرسة وانتهاءً بطرق التقويم.

وقد حددت **مارثا فوستر Foster,M**. أربع وظائف للمدرسة وهي التعليم Education،

والتقويم Evaluation، والتنشئة الاجتماعية Socialization، ورعاية الطفلChild Care والتعليم يعني هنا تقديم قدر من المعارف والعلوم حسب مستوى المدرسة وصفوفها الدراسية، فمن التركيز على المهارات الأكاديمية الأساسية كالقراءة والكتابة ومبادئ الحساب في الصفوف الأولى إلى قدر متقدم من المعارف والعلوم في الصفوف الأخيرة من التعليم الثانوي.

وفيما يتعلق بهدف التعليم مازال اهتمام المدرسة الأول ينصب على التقويم التحصيلي المعرفي. وعلى الرغم من أهمية هذا الجانب فإن التقويم ينبغي أن يشمل الجوانب الأخرى من شخصية الطالب التي تزعم المدرسة إنها تعمل على تنميتها، وعلى ذلك ينبغي أن تأخذ الجوانب الانفعالية والاجتماعية والخلقية – وعلى رأسها القدرة على إنشاء العلاقات الإنسانية مع الآخرين – حظها من التقويم والاهتمام في المدرسة. فهذه الجوانب تسهم في النجاح في الحياة وربما بقدر أكبر مما تسهم به الجوانب المعرفية. فالإنسان لا ينجح في حياته المهنية بمعارفه ومعلوماته الفنية فقط، بل لابد من نجاحه في إقامة علاقات إنسانية واجتماعية مع الآخرين وان يكون عمله قائماً على أسس ومبادئ خلقية واجتماعية.

وعلى ذلك يتباين ما يتم تقويمه في شخصية الطفل حسب فلسفة المدرسة والعاملون فيها، بل إن تسمية وتوصيف أساليب سلوك التلاميذ يختلف حسب هذه الفلسفة. فالطفل الخجول لا يمثل مشكلة عند بعض المعلمين، بل قد يمدحون هدوءه وعدم مشاغبته، خاصة إذا كان متقدماً في التحصيل، بينما يمثل الخجل عند بعض المعلمين الآخرين – ممن ينتمون إلى فلسفة تربوية مغايرة – مشكلة تعكس نقصاً في النمو الانفعالي والاجتماعي يحتاج إلى خدمة نفسية تعالج هذا النقص. وعلى الرغم من أن معظم الآباء لا يهمهم في الواقع إلا حالة أبنائهم التحصيلية إلا أن المدرسة ينبغي أن تضمن التقارير التي ترسلها إلى الأسرة تقييمها للجوانب السلوكية والانفعالية والاجتماعية بل والصحية أن اقتضى الأمر.

وفيما يتعلق بالوظيفة الثالثة والخاصة بالتنشئة الاجتماعية فقد تكون الوظيفة الأساسية للمدرسة من حيث إنها لب الإعداد للحياة التي سيعيشها الطفل فيما بعد عضواً في المجتمع. والمدرسة مجال طيب لهذا الإعداد. فإضافة إلى المعارف والمعلومات التي يتلقاها الطفل عن الحياة الاجتماعية فانه يعيش في وسط أقران من سنه ويتعلم التعامل الاجتماعي معهم وعقد الصلات الإنسانية معهم تحت إشراف المعلمين والإخصائيين في معظم المواقف، ويشارك التلميذ في أنشطة ذات طابع ثقافي واجتماعي ورياضي وفني مع

زملائه داخل المدرسة أو خارجها تحت إشراف المدرسة. ومما لاشك فيه أن تعامل الطفل مع جماعة الأقران في المدرسة يعلمه الكثير من المهارات الاجتماعية ويجعله على وعي بمكانته بين أقرانه ويريه عينة من أساليب السلوك المختلفة نوعاً ما عما يراه في أسرته عند أخوته مثلاً، وهي مواقف لا تتاح إلا في ظل المدرسة على الأقل بهذا الحجم وذلك التنوع.

وفيما يتعلق بالوظيفة الرابعة وهي رعاية الطفل فان المدرسة توفر رعاية وحماية للطفل حتى يصل إلى سن الانخراط في الحياة الاجتماعية. ومن هنا فإن القوانين في معظم الدول الآن تحرم تشغيل الأطفال. وتقوم عملية التمدرس بديلاً رشيداً وكريماً لإلقاء الأطفال المبكر في سوق العمل وامتهان طفولتهم قبل أن يعدوا إعدادًا جيد للحياة وتوفر بدلا من ذلك بيئة تربوية على قدر كبير من التنظيم (Foster, 1984, 133- 118)

وتتأثر العلاقات السائدة في المدرسة بمناخ المدرسة والفلسفة التربوية التي تتبناها وظروفها وإمكانياتها. وقد سبق أن ذكرنا أن المدارس تتفاوت في بعض هذه الجوانب على الأقل. وكلنا نتفق في أن المدرسة في النهاية نموذج مصغر للمجتمع ينبغي أن يتعلم فيه الطفل كيف سيعيش في حياته في المجتمع فيما بعد. وقد سبق أن عرضنا – عند الحديث عن التوافق في المدرسة – لبيئة المدرسة والأنشطة التي تمارس تحت إشرافها وقيمتها التربوية، كما تعرضنا للحديث عن وظائف المعلم وخاصة لدوره كقائد للجماعة، وتناول الحديث أيضاً دور المعلمة كأم بديلة، كما تحدثنا عما يفضل المعلم من صفات عند تلاميذه وغيرها من العوامل التي تشكل العلاقات بين الأطراف المختلفة في بيئة المدرسة.

### 3/2/4 الصحة النفسية للمعلم والعلاقات الإنسانية المدرسية

المعلم هو الركن الركين أو قطب الرحا في الموقف التعليمي كله. فالتعليم يتم من خلال مجموعة كبيرة من العناصر تشمل بجانب المعلم المباني والمرافق المدرسية وتشمل المناهج والمقررات الدراسية وطرق تدريسها، وتشمل الكتاب المدرسي، وتكنولوجيا التعليم، كما تشمل الإدارة المدرسية والإشراف الفني وغيرها. ولكن يظل للمعلم وضعا خاصاً بين كل هذه العناصر حيث يمكن أن نقول ببساطة ووضوح أن أي نقص في أحد العناصر السابقة يستطيع المعلم الكفء أن يتداركه وان يساعد في تحقيق أهداف الموقف التعليمي والأهداف العامة للتربية رغم هذا النقص، ولكن العكس ليس صحيحاً فاكتمال هذه العناصر لا يمكن أن يسد النقص أو يتداركه إذا وجد هذا النقص في المعلم لان هذه

العناصر ليست إلا أدوات في يد المعلم، وهو الذي يحسن استخدامها على النحو الذي يحقق أهداف التربية، إما إذا كانت هذه العناصر مكتملة فإنها على يد المعلم غير الكفء تصبح من الإمكانيات المهدرة أو المضيّعة.

إذن فالمعلم له وضع خاص في العملية التعليمية وهو العنصر الحيوي الذي يحتك مباشرة بالطالب في الموقف التعليمي وبالتالي فهو الأساس في تعليم الطفل القدرة على إنشاء العلاقات الإنسانية مع الآخرين، ويتم من خلاله تنفيذ البرامج التعليمية. والمعلم يمثل الكثير في العملية التعليمية. فالمعلم يقوم مقام الأب أو الأم بالنسبة للطالب، والمعلم رمز لجماعة الفصل الدراسي أو لجماعة التعلم وممثل السلطة فيها، والمعلم مصدر للمعرفة ومستودع التراث الثقافي للمجتمع، وللمعلم سلطة الثواب والعقاب، والمعلم قبل هذا وذاك قدوة أمام تلاميذه في التعليم والسلوك بين تلاميذه. ومن هنا تحرص النظم التربوية الرشيدة على أن يكون المعلم من العناصر التي تصلح لهذه المهنة على أن يتوافر له إعداد مناسب لممارستها.

ومن الشروط الأساسية التي ينبغي توافرها في المعلم الكفء أو المعلم الناجح هو تمتعه بالصحة النفسية وما تتضمنه من اقتناع بممارسة المهنة وإقبال عليها وتحمس لها. وأن يكون المعلم نموذجًا في عقد الصلات والعلاقات على أساس إنساني مع الآخرين أمام تلاميذه. ويمتلك المعلم هذه القدرة (قدرة إنشاء العلاقات مع الآخرين على أساس إنساني) هى من أظهر مظاهر الصحة النفسية. والصحة النفسية للمعلم ليست شرطاً خاصاً بالمعلم بالمعنى الضيق ولكنها تكاد تكون شرطاً هاماً في سبيل توفير المناخ التربوي المناسب في المدرسة لإكساب التلاميذ الصحة النفسية والحفاظ عليها. لان المعلم الذي يفتقد الصحة النفسية لن يستطيع أن يساعد على أن يكتسب تلاميذه الصحة النفسية وان يحافظوا عليها، ففاقد الشيء لا يعطيه.

## 3/4 العلاقات الإنسانية في رحاب المجتمع المسلم

### 1/3/4 التوازن في السلوك وفي العلاقات أساس السواء في المجتمع المسلم

إن الوصول إلى محك دقيق للتمييز بين الصور السوية والصور غير السوية من السلوك أمر ليس باليسير. وما زال العاملون فى مجال علم نفس غير العاديين يبحثون عن محك يتلافى عيوب المحكات السابقة. وقد دفع هذا الموقف المؤلف إلى أن يفكر فى إمكانية

استنباط مثل هذا المحك من الدين الإسلامي. فالدين الإسلامي آخر الديانات السماوية، ويمثل نظاما كاملا للحياة. وهو كعقيدة وشريعة لا بد وأن يشتمل على معايير وأسس للتفرقة والتمييز بين الأساليب السلوكية السوية والأساليب السلوكية غير السوية. وقد قدم المؤلف محاولة من هذا القبيل فى موضع آخر*. ونكتفى هنا بالإشارة إلى ما له علاقة بالتوازن فى السلوك وفى العلاقات الإنسانية والاجتماعية بصفة خاصة.

والتوازن في العلاقات الإسلامية يعني ألا يميل الفرد تجاه الآخرين على نحو يجعله خاضعًا لهم كما أنه لا يجعله بعيدا عنهم ونافرا منهم. بمعنى أن التوازن الذى يضمنه الإسلام في العلاقات الإنسانية والاجتماعية يجعل الفرد يقترب من الناس ولكنة لا يذوب فيهم ولا يكون إمعة يقول انا مع الناس إن احسنوا أحسنت وإن أساءوا أسأت. كما انه يضمن للفرد استقلاليته وشخصيته المتميزة عن الآخرين، ولكنه ليس الاستقلال الذى يبعده عن الناس ويعزله عنهم، فهو منهم وهم منه انطلاقًا من آن من لم يهتم بأمر المسلمين فليس منهم. فالمحك الإسلامي للسلوك السوي القائم على فكرة العلاقات الإنسانية والاجتماعية المتوازنة بين الآطراف والآقطاب.

يقوم المحك الإسلامي فى السلوك السوي على فكرة التوازن أو الوسطية بين الأطراف آو الأقطاب. والتوازن هنا لا يعنى احتلال نقطة متوسطة بين طرفين أو قطبين، وإنما يعني الجمع بين محاسن الطرفين دون عيوبهما. والتوازن هو السمة الرئيسة فى المحك الإسلامي، ولذا يمكن أن نطلق علية "محك التوازن" (Equilibrium Criterion) لأنه يعتمد على تحقيق التوازن بين جوانب النفس الإنسانية، ويوفق بين النزعات المتقابلة فى الطبيعة البشرية، من الخوف والآمل، الحب والكره، الواقع والخيال، الجوانب الحسية والجوانب المعنوية، رغبة الفرد فى السيطرة ورغبته فى الخضوع. كما يقوم على تحقيق التوازن بين الفرد من ناحية والمجتمع بمنظماته وهيئاته من ناحية أخرى والكون بأسرة من ناحية ثالثة.

ولكى نوضح كيف يحقق الإسلام التوازن بين الفرد والمجتمع فلنعرض مثالا يبين هذه العلاقة، وهو موقف الإسلام من مسألة المال. فالمال في الإسلام مال الله، وهو لا يأتي إلا عن طريق العمل الشريف، ودون استغلال لجهد الآخرين آو حاجتهم. ولا يضع المجتمع أى قيود على حركة الفرد في العمل والكسب، ولكنه مطالب أن يرعي فى حركته أوامر الله

* علاء الدين كفافي: المحك الاسلامي للسلوم السوي، المجلة التربوية، كلية التربية - جامعة الكويت - العدد التاسع ، رمضان 1406 (يونيو1986) ص ص 55-1994.

ونواهيه، وعليه بعد ذلك أن يطهر ماله بدفع الزكاة إلى بيت مال المسلمين. وبذلك لا يقف الإسلام في طريق الكسب الشخصي، بل يتيح للعمل الشريف الذى يفيء على الفرد وعلى المجتمع. وبذلك يوفر الإسلام المناخ لتحقيق أعلى إنتاجية، معتمدا على الحوافز الفردية عند الأفراد، وفي نفس الوقت يؤمن حق المجتمع من ناحيتين، الأولى حينما يضع للفرد الحدود التى يجب أن يراعيها في عمله وكسبه، والثانية حينما فرض علية فريضة الزكاة. وهى ركن من أركان الدين، كحق للمجتمع في مقابل انتفاع الفرد من تعامله مع أفراد المجتمع، في جو آمن تصان فيه أمواله، ويطمئن فيه على نفسه.

وبعد أن فرض الإسلام الزكاة شرع الصدقات التى قد يتطوع بها الفرد من تلقاء نفسه لإخوانه وأفراد مجتمعه. وتسجل كتب التاريخ أنه في فترات الازدهار الإسلامي التى كان يطبق فيها شرع الله تطبيقا صحيحا، كان بيت مال المسلمين مليئا بالأموال، حتى إن المنادى كان ينادي على من له حاجة، فلا يستجاب لندائه ذلك لأنه مجتمع راعى حق الله فأغناه.

هذا هو التوازن الدقيق بين الفرد والمجتمع، تلك العلاقة المعقدة التي فشلت كثير من الأنظمة الأخرى على إيجاد صيغة مقبولة لها، لا تهضم حق أحدهما لحساب الآخر. وقد استطاع الإسلام أن يحقق حاجات الفرد وطموحاته ومصالحه، كما أنه ضمن فى نفس الوقت مصالح المجتمع وحاجاته ومقتضيات نموه. وقد جنبت هذه الصيغة الإسلامية الناس مضار سيطرة رأس المال على الحكم، وكذلك جنبتهم مضار التسلط باسم الجماعة، وذلك عندما وضعت موضع التنفيذ فى عصور الإسلام الزاهية.

#### 1/1/3/4جوانب من السلوك الإسلامي القائم على التوازن

وفيما يلى نشير، في عبارات موجزة، إلى بعض التوازنات التى تحكم السلوك السوي طبقا للمحك الإسلامي:

- السلوك السوي في الإسلام وسط بين الجماعية والفردية:

- الإسلام يلغى الحواجز بين الفرد والمجتمع، فلا ينظر إلى الفرد إلا على أنه فرد في جماعة، كما أنه لا ينظر إلى الجماعة إلا باعتبارها جماعة مكونة من أفراد.
- أحكام القصاص فى الإسلام تأمين لحياة الجماعة، كذلك فإن الحدود قد شرعت لحماية الفرد وحماية الجماعة.

- الشعائر فى الإسلام قد تؤدى بطريقة فردية، وقد تؤدى في جماعة، وأداؤها فى جماعة أفضل. والحج فريضة - بطبيعتها - لا تؤدى إلا جماعة.

- إذا كان المسلم مطالبا بالانتماء إلى الجماعة، فإنه مطالب أيضا بإعمال عقله وضميره في كل سلوك، حتى لو انتهى ذلك به إلى مخالفة الجماعة. فالإسلام ينهى عن الإمعية، وهي تقابل في المصطلح النفسي "المسايرة الآلية" (Automatic Conformity). ولذا فالمسلم مطالب بمقاومة ضغوط الجماعة عندما تخطئ أو تنحرف. وعلى ذلك فالمسلم له أن يخاف الله ولا أحد سواه، وألا يخشى في الحق لومه لائم. ويخاطب القرآن الرسول ﷺ قائلا ﴿وتخفي في نفسك ما الله مبديه وتخشى الناس والله أحق أن تخشاه﴾ (الأحزاب-37).

- **السلوك السوى فى الإسلام وسط بين الروحية والمادية:**

- يدعو الإسلام إلى التمتع بالطيبات فى حدود ما أحل الله، على ألا ينسينا ذلك حق الله وحق الآخرين علينا ﴿وابتغ فيما آتاك الله الدار الآخرة، ولا تنس نصيبك من الدنيا﴾ (القصص- 77).

- يوجهنا الرسول ﷺ إلى أن الله يحب أن يرى أثر نعمته على عباده.

- لا يقلل الإسلام من قيمة المال، ولكن يحذرنا من فتنة المال والولد.

﴿يا أيها الذين آمنوا لا تلهكم أموالكم ولا أولادكم عن ذكر الله﴾ (المنافقون-9)

﴿إنما أموالكم وأولادكم فتنة والله عنده أجر عظيم﴾ (التغابن-15).

- **السلوك السوي في الإسلام وسط بين العبادة والعمل :**

- المسلم مطالب بأن يعمل وأن يتعبد، بدون أن ينسيه أيهما الآخر ﴿فإذا قضيت الصلاة، فانتشروا في الأرض وابتغوا من فضل الله واذكروا الله كثيراً لعلكم تفلحون﴾ (الجمعة -10).

- الجهاد في سبيل الله عبادة، والجهاد في الإسلام ليس القتال فقط، بل يتسع مفهومه ليشمل ميادين الحق والعدل والخير. بل إن رعاية الوالدين أحدهما أو كليهما جهاد في سبيل الله. والعمل الشريف لكسب الرزق الحلال جهاد في سبيل الله، والمجاهرة بالحق جهاد فى سبيل الله، ويقول الرسول "أفضل الجهاد كلمة حق عند سلطان جائر" (متفق عليه).

- يأمرنا الإسلام دائماً بالعمل، والعمل الصالح. ويقترن العمل الصالح عادة بالإيمان

في أكثر من موضع في القرآن الكريم ﴿إن الذين آمنوا وعملوا الصالحات إنا لا نضيع أجر من أحسن عملاً﴾(الكهف – 30). ﴿فمن كان يرجو لقاء ربه فليعمل عملاً صالحاً ولا يشرك بعبادة ربه أحد﴾ (الكهف –110). ﴿ومن يعمل من الصالحات وهـو مؤمن فلا يخاف ظلماً ولا هضما﴾ (طه– 112). ﴿فمن يعمل من الصالحات وهو مؤمن فلا كفران لسعيه﴾ (الأنبياء – 94).

● **السلوك السوي في الإسلام يجمع بين التطوع والالتزام:**

– تمثل الأركان الخمسة في الإسلام قمة الالتزام بالنسبة للمسلم. فالإسلام يلزم المسلمين بإتيان الأركان الخمسة لأنه لا يصح إسلامه إلا بأدائها. ومنها ما هو يومي كالصلاة خمس مرات في اليوم، وصلاة جامعة أسبوعية، ومنها ما هو سنوي كالصوم والزكاة، ومنها ما يجب مرة واحدة بشرط الاستطاعة كالحج، علاوة على الشهادتين. وأداء هذه الأركان يعود المسلم الالتزام.

– بجانب الأركان الملزمة هناك النوافل والسنن والأمور التطوعية من أعمال البر والخير فهي اختيارية ويثاب عليها المسلم.

– ليس هناك حد أقصى لما يستطيع المسلم أن يقوم به من أعمال الخير. وفي هذا فليتنافس المتنافسون، ولكن كلّ حسب استطاعته، لأن الله لا يكلف نفساً إلا وسعها.

● **السلوك السوي في الإسلام يتحدد بالوازع الداخلي والوازع الخارجي :**

– يهتم الإسلام بتربية الضمير، أو الوازع الداخلي عند الفرد، ويعتبره الرقيب الحقيقي على أفعاله، لأنه الرقيب الدائم والمصاحب.

– من الأمور التي تشرف الإنسان أو تكرمه أن يتجنب السلوك الخاطئ بوازع داخلي وليس بسلطة خارجية كالحيوانات. فهو إذن يمتنع من تلقاء نفسه، ولا يمنع بقوة خارجية.

– ولكن الإسلام يعمل حساباً للبعض الذين تغلبهم دوافعهم، أو الذين لم ينم لديهم الضمير بدرجة كافية. فيقم الوازع الخارجي رقيباً عليهم ورادعاً لهم وليحميهم من أنفسهم، بدون يأس أن يرتدوا إلى حظيرة الصواب يوماً ما. وأن الله يزع بالسلطان ما لا يزع بالقرآن.

● **السلوك السوي في الإسلام يجمع بين التواضع والعزة:**

– الإسلام يطالب المسلمين بأن يكونوا متواضعين لله وللناس. ويصف القرآن المسلمين

بقوله ﴿وعباد الرحمن الذين يمشون على الأرض هوناً وإذا خاطبهم الجاهلون قالوا سلاما﴾ (الفرقان - 63).

- الإسلام يطالب المسلمين أيضاً بأن يكونوا ذوي عزة ومنعة ﴿ ولله العزة ولرسوله وللمؤمنين ولكن المنافقين لا يعلمون﴾ (المنافقون-8).

- ليس هناك تعارض بين دعوة الإسلام للمسلمين بأن يكونوا متواضعين ودعوته لهم بأن يكونوا أهل عزة ومنعة. فالتواضع يجب أن يكون صفة عامة للمسلم، مع الكبرياء وليس الكبر، عندما يتعامل مع إخوانه. أما القوة والعزة والمنعة، وهي من صفات الله، فإنها يجب أن تنتقل إلى المسلم فى المواقف التى تحتاج إلى هذه الصفات،مثل قتال الأعداء. وفي هذه الحال لا تكون القوة جبروتا ولا تكون العزة كبرا، ولا تكون المنعة غطرسة. ولذا كان الرسول يقول للمسلمين في قتال المشركين رحم الله امرأ أراهم اليوم من نفسه قوة" (متفق عليه) ويقول سبحانه وتعالى يصف العلاقات الداخلية بين المسلمين وعلاقتهم بالأعداء ﴿محمد رسول الله والذين معه أشداء على الكفار رحماء بينهم﴾ (الفتح-29).

- **السلوك السوى فى الإسلام توازن بين الحرية والمسئولية:**

- الإنسان فى الإسلام حر، وليس لبشر عليه سلطان من أي نوع كان. وهو النظام الوحيد الذي لا يسلم فيه الإنسان قياده لإنسان مثله. ولا يغل حرية المسلم إلا ضميره وعقله. وبنى دخول الفرد في الإسلام على الحرية المطلقة ﴿لا إكراه في الدين قد تبين الرُشد من الغي﴾ (البقرة-56) ويخاطب الرسول (ص) قائلا ﴿ولو شاء ربك لآمن من في الأرض كلهم جميعا أفأنت تكره الناس حتى يكونوا مؤمنين﴾ (يونس-99). ولم يكره المسلمون أهالي الآمصار التى فتحوها على الدخول فى الإسلام.

- الإنسان فى الإسلام مسئول آمام ضميره، وآمام الناس، وآمام أولي الأمر، على ألا يسرق، وآلا يزني، وآلا يشرب الخمر، وألا يقتل النفس التى حرم الله إلا بالحق، وألا يرتد عن دينه بعد أن دخل فيه بإرادته الحرة، وألا يفسد فى الأرض، وتلك هي حدود الله. والمسئولية الفردية والجماعية ركن ركين من أركان السلوك الخلقي "فكلكم راع وكلكم مسئول عن رعيته" (متفق عليه) "ومن سن سنه حميدة فله أجرها وآجر من عمل بها إلى يوم الدين. ومن سن سنه سيئة فعليه وزرها ووزر من عمل بها إلى يوم الدين" (متفق عليه).

– حدود الله ملزمة للحاكم كما هي ملزمة للمحكومين. وقد شرعت هذه الحدود لحماية الفرد وحماية المجتمع. وعلى الجميع أن يشعروا بالمسئولية الكاملة عن رعاية وحفظ خمسة أمور، وهي الدين والنفس والعقل والنسل والمال. وهي أساس الحدود "فقد شرع الجهاد وعقوبة الردة لدرء الضرر عن الدين. وشرع القصاص والديات لدرء الضرر عن النفس. شرع حد شرب الخمر لدرء الضرر عن العقل، وشرع حد الزنا لدفع الضرر عن النسل، وشرع تضمين قيم الأموال وقطع اليد لدرء الضرر عن المال" (حسب الله، 1976، ص334). وهكذا يوفر الإسلام للفرد الحرية، ولكنها حرية مسئولة. وعندما ربطت الدساتير الحديث بين الحرية والمسئولية، وشرطت كلا منهما بالآخر، كان الإسلام قد سبقها إلى تقرير هذه العلاقة بأكثر من عشرة قرون.

- **السلوك السوي في الإسلام توازن بين الثبات والتغير:**

– هناك ثوابت في الإسلام لا تتغير، ولا تستقيم حياة المسلمين بدونها، وهناك أداء الشعائر والعبادات والفرائض، وتمثلها أركان الإسلام الخمسة، وهناك أيضا القيم الخلقية الأساسية التي يحض الإسلام المسلمين على التمسك بها مثل الصدق والوفاء والأمانة، وهى قيم لم ولن تستغني عنها الإنسانية لتعيش حياة فاضلة.

– وهناك أمور أخرى فى الإسلام من المتغيرات. وهي التي تتعلق بأمور الناس فى معاشهم وأحوالهم المتبدلة والمتغيرة. وقد تركها الإسلام للناس فى كل زمان ومكان، وهي التي قال الرسول(ص) بشأنها "أنتم أعلم بشئون دنياكم" (متفق عليه).

– ليس هناك تعارض بين الثوابت والمتغيرات فى الإسلام، لأنه يجمع بين المبادئ الأساسية التى تنظم حياة البشر وتحقق سعادتهم واستقرارهم، وبين اعتبار الظروف المتجددة التي تطرأ علي حياة الناس. ولذا فتح الإسلام باب الاجتهاد بجانب النصوص. فالنص هو محكم الآيات القرآنية وصحيح الحديث النبوي الشريف. والقاعدة الأساسية أنه لا اجتهاد مع النص، لأن النصوص حوت أساسيات العقيدة والشريعة للمسلمين. أما الأمور التي لم يرد فيها نص فإن الباب مفتوح فيها للاجتهاد. أي أن التشريع الإسلامي المرن لم يقتصر على القرآن والحديث، بل هناك مصادر أخرى للتشريع كالقياس والمصالح المرسلة والاستحسان.

وقد أقر الرسول (ص) في حياته كثيراً من اجتهادات أصحابه، التي كانت تواجه مواقف جديدة، لأنهم كانوا يستلهمون فيها روح الإسلام التي توافق الطبيعة الإنسانية

ونداء العقل والمنطق والمصلحة. وبذلك وجه الرسول المسلمين إلى ضرورة الاجتهاد عندما لا يكون هناك نص. وقد كان للخليفة الأول أبو بكر الصديق اجتهاداته كما في حرب الردة وجمع القرآن. وكذلك كان للخليفة الثاني عمر اجتهاداته. ومن اجتهادات عمر بن الخطاب الشهيرة إبطاله سهم المؤلفة قلوبهم في الصدقات مع وروده في القرآن ﴿إنما الصدقات للفقراء والمساكين والعاملين عليها والمؤلفة قلوبهم وفي الرقاب والغارمين وفي سبيل الله وابن السبيل فريضة من الله والله عليم حكيم﴾ (التوبة – 60). لأنه رأى أن المسلمين على عهده لم يعودوا في حاجة إلى تأليف قلوب أحد، بل اعتبر أن إعطاء هذا السهم نوع من الضعف يأباه الإسلام. ومعروف أن عمر أبطل حد السرقة في عام المجاعة أيضاً.

- **السلوك السوي في الإسلام توازن بين الإيجابية والاستسلامية :**

– الإنسان في الإسلام مطالب بأن يكون إيجابياً مبادراً فعالاً، سواء في تعامله مع القوي الطبيعية في الكون، وقد سخرها الله له إذا استخدم عقله في تذليلها لراحته ولعمارة الكون، أو في تعامله مع أخواته في الجماعة. فقد أمرنا الإسلام بالتواد والتراحم وعيادة المريض. ونهي المسلم عن خصام أخيه المسلم لأكثر من ثلاثة أيام، ويعطى الفضل لمن يبدأ أخاه بالسلام. كما أن المسلم مطالب بالأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، وأن يشهد بالحق لا يخاف في ذلك لومة لائم. ﴿ولتكن منكم أمة يدعون إلى الخير ويأمرون بالمعروف وينهون عن المنكر وأولئك هم المفلحون﴾ (آل عمران – 104).

– الاستسلامية هنا لا تعني اتجاهات اللامبالاة أو عدم المسئولية أو الخمول والكسل، ولكنها تعني الخضوع لله. وهي تقابل في الطبيعة الإنسانية تلك الميول الماسوشية وهي ميول الخضوع واستخلاص اللذة من تحمل الألم والمشقة. والإسلام يربأ بالمسلم أن يعبر عن نزعاته الاستسلامية نحو بشر مثله، ويوجهها إلى خالقه، محييه ومميته، القادر على كل شيء.

– ليس هناك تعارض بالطبع بين النزعات الإيجابية والنزعات الاستسلامية عند الفرد المسلم، لأن هذه الأخيرة تقابل حاجات ونزعات في الطبيعة الإنسانية. وعلى ذلك فالإسلام يلتقي في مطالبه من الفرد المسلم مع النزعات الأصيلة في الإنسان. حيث يوجهه إلى أن يكون إيجابياً في كل شئون حياته، في حدود أوامر الله ونواهيه، كما أنه يطالبه بالخضوع والاستسلام للقوة الخالقة مدبرة الكون. ومن معاني لفظة

"الإسلام" أن يسلم الفرد قياده لله. وفي هذا، كما قلنا، إشباع لدوافعه الماسوشية بأسلوب أرقي مما يحدث في النظم الأخرى.

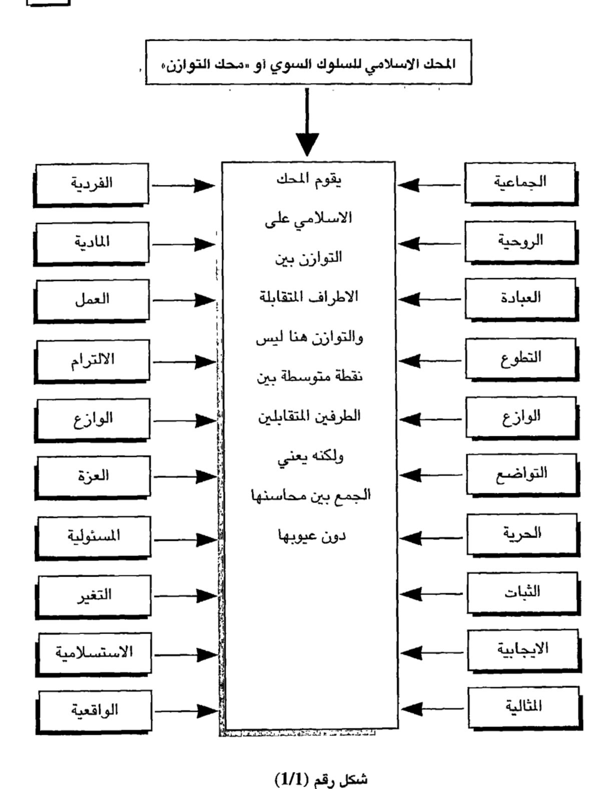
- **السلوك السوي في الإسلام يجمع بين المثالية والواقعية :**

- الإنسان في الإسلام بشر، وهذا يعني أنه ليس بالملاك ولا بالشيطان وإن كان يستطيع أن يرتفع بنفسه إلى مستوى أقرب إلى مستوى الملائكة، كما أنه يستطيع أن يهبط إلى مستويات أقرب إلى مستويات الشياطين.

- الإنسان مخلوق من طين. فهناك إذن جانب مادي فيه. ويتجسد هذا الجانب في الدوافع البيولوجية. وميل الإنسان إلى إشباع هذه الدوافع يمثل واقعاً. ولكن الإنسان به شئ من روح الله أي أن له جانباً روحياً، ويتمثل هذا الجانب في الوظائف العقلية والنفسية، ودوافع تحقيق الذات والتزام الإنسان بالمبادئ الخلقية العليا في سلوكه يعتبر أمراً مثالياً.

- ليس هناك تعارض بين الجوانب الواقعية والجوانب المثالية عند الإنسان. فالإسلام كما سبق أن ذكرنا يعترف بدوافع الفرد ولا يستنكرها، بل ويطالب المسلم بإشباعها. وقد قال الرسول لجماعة من الزهاد والصائمين نهاراً والقائمين ليلاً "أما والله إني لأخشاكم لله، وأتقاكم له، لكني أصوم وأفطر، وأصلي وأرقد، وأتزوج النساء، فمن رغب عن سنتي فليس مني" (متفق عليه) فالإسلام يطرح معادلة رائعة للتوفيق بين الواقع والمثال، حينما يقر للمسلم بإشباع دوافعه جميعاً، ولكن في الإطار الذي حدده الشرع. وهو إطار لم يوضع للتضييق، وإنما وضع بهدف التنظيم، وضمان الإشباع للجميع. فالفرد المسلم لا يستطيع ولا ينبغي أن يكون ملاكاً يقمع شهواته، ويعطل جوانب من طبيعته، كما أنه لا يجب ولا ينبغي أن يكون شيطاناً، مستسلماً لشهواته، معطلاً عقله وضميره، بل عليه أن يكون إنساناً. فتلك هي فطرة الله التي فطره عليها، ولن تجد لسنة الله تبديلاً.

وفي الشكل رقم (1/1) نموذج مقترح لمبدأ التوازن الذي يقوم عليه المحك الإسلامي للسلوك السوي.


المحك الاسلامي للسلوك السوي أو «محك التوازن»
يقوم المحك
الاسلامي على
التوازن بين
الاطراف المتقابلة
والتوازن هنا ليس
نقطة متوسطة بين
الطرفين المتقابلين
ولكنه يعني
الجمع بين محاسنها
دون عيوبها
الجماعية
الفردية
الروحية
المادية
العبادة
العمل
التطوع
الالتزام
الوازع
الوازع
التواضع
العزة
الحرية
المسئولية
الثبات
التغير
الايجابية
الاستسلامية
المثالية
الواقعية

شكل رقم (1/1)

### 2/3/4 قواعد السلوك في المجتمع المسلم قائمة على العلاقات الإنسانية

واستكمالاً لعرض عناصر المحك الإسلامي للسلوك السوي نشير إلى بعض القواعد العامة، التي تحكم السلوك اليومي للفرد المسلم. فالشريعة في الإسلام قد قامت أساساً لتيسير أمور الناس وتنظيمها على قاعدة من العدل والمساواة.

ومن القواعد المعمول بها في الشريعة الإسلامية وتتعلق بسلوك الفرد أو الجماعة ما يأتي : (حسب الله، 1976، 343-355) (رضوان، 1975، 188-170) (قطب، 1968، 80-135) (عبد الرحمن، 1973، 41-66) (العقاد، 1969، 48-54) (خان، 1983، 155-173) (السنهوري – 1954).

### 1/2/3/4 السعي وبذل الجهد

﴿وان ليس للإنسان إلا ما سعى وان سعيه سوف يرى ثم يجزاه الجزاء الأوفى﴾ (النجم 39-41) وتشير هذه الآية إلى بذل الجهد والعمل، وان كل إنسان محاسب على ما يعمل وسيجزى على عمله.

### 1/2/3/4 المسئولية الفردية

﴿ولا تزر وازرة وزر أخرى﴾ (فاطر – 18) وتشير هذه الآية إلى القاعدة التي تؤكد المسئولية الفردية ﴿وكل إنسان ألزمناه طائره في عنقه﴾ (الإسراء-13) أي أن كل إنسان مسئول عن سلوكه.

### 3/2/3/4 المسئولية العامة :

بجانب المسئولية الفردية، هناك المسئولية العامة، وهي المسئولية التي تتحملها الجماعة إزاء سلوك كل فرد فيها، لان الرسول ينبهنا إلى انه إذا رأينا الظالم ولم نضرب يديه أوشك الله أن يعمنا بعذابه. هذا ويقام الحد على من يفسد في الأرض. وقد حددت الشريعة الأساليب السلوكية التي تعتبر إفساداً في الأرض. ويوجهنا الرسول أيضاً إلى أن نتخذ موقفاً معارضاً للسلوك المنحرف حتى ولو لم يكن يعنينا مباشرة "من رأى منكم منكراً فليغيره بيده، فإن لم يستطع فبلسانه، فإن لم يستطيع فبقلبه، وذلك أضعف الإيمان" (متفق عليه).

**4/2/3/4 ارتباط التكليف بالاستطاعة.**

﴿لا يكلف الله نفساً إلا وسعها﴾ (البقرة – 286): وتشير هذه الآية إلى ارتباط التكليف بالاستطاعة. فعندما يكلف المسلم بعمل لابد وان يكون قادراً على القيام به، وإلا سقط عنه التكليف. ينطبق ذلك على العبادات وفي مختلف شئون الحياة.

**5/2/3/4 "لا ضرر ولا ضرار :**

والأساس في هذه القاعدة دفع الضرر، مع ملاحظة أن الضرر لا يزال بالضرر، وهي قاعدة أخرى مشتقة من القاعدة الأولى، حيث لا يمكن دفع الضرر بضرر آخر.

**6/2/3/4 الدين يسر لا عسر":**

فالدين لا يشق على الناس بل ييسر عليهم. وكان من أخوف ما يخاف منه الرسول صلي الله عليه وسلم على أمته لحاجة بعضهم في السؤال عما لم ينص الشرع على تحريمه، فيجره ذلك إلى تحريمه على الناس. فقال صلى الله عليه وسلم "آن آعظم المسلمين في المسلمين جرماً، من سأل عن أمر لم يحرم عليهم، فحرم على الناس من أجل مسألته (متفق عليه) ويشتق من هذه القاعدة، قاعدة آخرى هي "أن صحة الأبدان مقدمة على صحة الأديان". ومن دلائل اليسر في الدين "أن الله يحب أن تؤتي رخصه، كما يحب أن تؤتي عزائمه، ومن لم يأخذ برخصنا فليس منا" (متفق عليه).

**7/2/3/4 " الأصل في الأشياء الإباحة، والأصل في الذمة البراءة":**

فالحلال ما أحله الله، والحرام ما حرمه الله، ويرى بعض الفقهاء أن ما لم ينص على تحريمه فهو مباح إذا كان يتفق مع العقل، ولا يأتي منه ضرر للذات أو الآخرين. وكون الأصل في الذمة البراءة في الإسلام يعني أن القاعدة الشهيرة بأن المتهم برئ حتى تثبت إدانته، تلك القاعدة التي يزهو بها الفقه الجنائي الحديث، سبقت الشريعة الإسلامية إلى إعلانها منذ ما يقرب من أربعة عشر قرناً. ويحدد الرسول قاعدة من أهم قواعد فض المنازعات عندما يقول "البينة على من ادعي واليمين على من أنكر" (متفق عليه).

**8/2/3/4 "الحرج مرفوع":**

وترتبط هذه القاعدة بقاعدة الاستطاعة، فالحرج مرفوع في الشريعة الإسلامية، لأن الدين لا يشق على الناس، بل يرأف بهم ويخفف عنه ﴿الآن خفف الله عنكم وعلم أن فيكم

ضعفاً﴾ (الأنفال – 66). ويرتبط بهذه القاعدة أيضاً قاعدة أخرى وهي أن المشقة تجلب التيسير، انطلاقاً من قوله تعالى ﴿يريد الله بكم اليسر ولا يريد بكم العسر﴾ (البقرة – 185) وقوله تعالى ﴿هو اجتباكم ولا يريد بكم العسر﴾ (الحج –78). ويحدد الفقهاء سبعة أسباب للتخفيف وهي النقص والجهل والمرض والسفر والنسيان والإكراه وعموم البلوى.

**9/2/3/4 "الضرورات تبيح المحظورات":**

وهي من أهم القواعد التي تبين مرونة التشريع الإسلامي. فيباح أخذ مال الممتنع عن أداء دينه بغير إذنه وفاء لما عليه من دين، وقتل المعتدي إذا كان دفاعاً لابد منه عن النفس، وأكل الميتة عند المخمصة.

**10/2/3/4 "الأمور بمقاصدها":**

ومعنى هذا أن الفعل يعد خيراً أو شراً، ويحل ويحرم بحسب نية فاعله، لا بحسب ما يترتب عليه. والأصل في هذه القاعدة قول رسول الله صلى الله عليه وسلم "إنما الأعمال بالنيات ولكل امرئ ما نوى" (متفق عليه). وتصور هذه القاعدة الحقيقة النفسية التي انتهى إليها علم النفس الحديث، بأن فهم السلوك وتقييمه لا يتم إلا بفهم الدافع وراءه. وهو الأساس الذي يؤسس عليه التشريع الجنائي المعاصر أحكامه، فعقوبة القتل الخطأ، ليست كعقوبة القتل الناشئ عن الإهمال، وهذه ليست كعقوبة القتل مع سبق الإصرار والترصد.

**11/2/3/4 "يرتكب أخف الضررين":**

بمعنى انه إذا لم يكن هناك بد من ارتكاب أحد أمرين ضارين وجب ارتكاب أقلها ضرراً، وبهذا جاز التفريق بين المرأة وزوجها جبراً عنه إذا ضارها.

**12/2/3/4 "درء المفسدة مقدم على جلب المنفعة":**

وذلك لان المشرع الإسلامي يهتم بدفع الضرر بالدرجة الأولى – كما ظهر من القواعد السابقة – فيعطيه أولوية على جلب المنافع. والسند في هذه القاعدة قول الرسول الكريم صلى الله عليه وسلم "إذا نهيتكم عن شيء فاجتنبوه، وإذا أمرتكم بشيء فأتوا منه ما استطعتم" (متفق عليه). وقد تأكدت هذه القاعدة من الناحية العلمية، حين أوضحت بحوث علماء النفس السلوكيين المعملية أن الميل إلى الإحجام أقوى من الميل إلى الإقدام، بمعنى أن ميل الكائن الحي إلى الابتعاد عن الهدف غير المرغوب فيه أقوى من ميله للاقتراب من الهدف المرغوب فيه.

**13/2/3/4 "يتحمل الضرر الخاص لدفع الضرر العام":**

بمعنى أن نفع الجماعة مقدم على نفع الفرد، على ألا يضار الفرد من النفع الذي يصيب الجماعة، رغم انه فرد فيها، ويصيبه في النهاية ما يصيبها. وهي القاعدة التي بني عليها مبدأ دفع التعويضات للمتضرر بعد ذلك.

**14/2/3/4 تقديم العقل على ظاهر الشرع عند التعارض:**

وهي ما تؤكد عقلانية الشريعة الإسلامية ومرونتها واستنادها في تحقيق مصالح العباد إلى المنطق، واحتكامها إلى العقل بالدرجة الأولى.

**15/2/3/4 "لأن يخطئ الإمام في العفو خير من أن يخطئ في العقوبة":**

وهي الأساس في المبدأ القانوني المعاصر الذي يرى أن تبرئة مائة مذنب أهون وأخف من ظلم برئ واحد.

**16/2/3/4 "تفسير الأحكام يتغير بتغير الزمان والمكان":**

وهي من شواهد مرونة الشريعة، بما يتفق وشئون الناس المتغيرة، ويدخل في تطبيق هذه القاعدة إبطال الخليفة عمر بن الخطاب سهم المؤلفة قلوبهم فيمن تعطى لهم الصدقة.

## 3/3/4 منطلقات وأساليب التربية في المجتمع المسلم تؤكد العلاقات الإنسانية

**1/3/3/4 منطلقات التربية الإسلامية :**

ولكي تحقق التربية الإسلامية أهدافها فإنها تعتمد على بعض الاستراتيجيات يمكن الإشارة إليها بإيجاز فيما يأتي :

1- **تربية الفرد لنفسه ولمجتمعه:** بمعنى تعليم الفرد السلوك الفردي والسلوك الاجتماعي فالسلوك الفردي الذي يهدف إلى إشباع حاجات الفرد وتعينه على تحقيق أهدافه الشخصية، أما السلوك الاجتماعي فهو السلوك الذي يتعلق بعلاقة الفرد بالآخرين، والذى يشير إلى أن الفرد يضع الآخرين والمجتمع في اعتباره وهو السلوك الذي يساعد صاحبه على التوافق الاجتماعي.

2- **تربية فطرة الإنسان:** بمعنى تنمية جوانبه الروحية ونوازع الخير والفضيلة لديه وتعليمه كيف يسيطر على شهواته وكيف يتحكم فيها وكيف يحولها إلى طاقة نافعة للعمل والإنتاج.

3- **تربية الضمير:** الاهتمام بصفة خاصة بتربية الضمير، حيث إن ضمير الفرد هو الرقيب المستمر الملازم له والذي يضمن أن يكون سلوكه في الحدود المقبولة وعند المستوى المطلوب والذى يمنعه من الانزلاق إلى ارتكاب المعاصي ويقاوم انقياد الفرد وراء أهوائه.

4- **احترام عقل الإنسان:** تتطور التربية الإسلامية من قاعدة أساسية قوامها احترام عقل الإنسان. والقرآن دائماً ما كان يخاطب "أولى الألباب" "لعلهم يعقلون". والعقيدة الإسلامية قامت أساسًا على الاقتناع العقلي "ولا إكراه في الدين، قد تبين الرشد من الغي". ولذا فالتربية الإسلامية تقوم على ضرورة اقتناع المتعلم بقيمة ما يدرس وجدواه.

### 2/3/3/4 أساليب التربية الإسلامية :

وتعتمد التربية الإسلامية معظم الأساليب التربوية ومنها :

**1- الاقتداء (النمذجة):**

بمعنى أن المتعلم يتعلم - خاصة السلوك الخلقي والاجتماعي - عن طريق ملاحظة نموذج أو قدوة يقتدي بها. وهو أسلوب عريق في التراث الإسلامي حيث كان المسلمون الأوائل والصحابة يتخذون من الرسول صلى الله عليه وسلم القدوة الحسنة التي يقتدون بها ويقلدونها كما وجههم القرآن إلى ذلك ﴿لقد كان لكم في رسول الله أسوة حسنة﴾.

**2- الوعظ والنصيحة :**

أسلوب الوعظ أو الإرشاد أسلوب متأصل في التربية الإسلامية لأنه الأسلوب الذي اتبع في دعوة الناس إلى الدخول في الإسلام وهدايتهم إلى طريق الرشاد ونصحهم للسير في الطريق القويم الذي حدده الدين. هذا الأسلوب أصبح أسلوبًا أساسياً في التربية الإسلامية، بل وأصبح الأسلوب المتبع مع التقليد للنموذج في "تهذيب" النشء.

**3- الحوار والنقاش :**

في بعض المواقف التعليمية يكون أسلوب الحوار والنقاش هو انسب الأساليب وقد تأثرت التربية الإسلامية في تبنيها لأسلوبي الحوار والمناقشة بالفلسفة اليونانية التي نقلت إلى اللغة العربية. وقد تضمنت النصوص التي ترجمت محاورات الفلاسفة ومناقشاتهم. بل أن هذه التأثيرات الفلسفية اليونانية كانت وراء نشأة علم الكلام عند المسلمين.

**4- الدراسة النظرية والممارسة العملية :**

منذ بداية الدعوة الإسلامية كانت المبادئ والقواعد والتوجيهات تقال على المستوى

النظري ثم تتحول إلى سلوك عملي في الواقع. ومن هنا فإن التربية الإسلامية قامت على آن تقرن الإيضاح النظري بالبيان العملي. وكان من نتائج ذلك أن برع المسلمون في علوم كالفيزياء والكيمياء وعلوم الحياة ولم يكن لهم أن يصلوا إلى هذه الإنجازات لو لم يهتموا بالممارسة العملية بجانب الدراسة النظرية.

**5- الحفظ والتذكر :**

كان الحفظ والتذكر أحد أساليب التعلم في التربية الإسلامية منذ البداية بحكم آن المسلمين كان عليهم آن يحفظوا آيات القران الكريم بمجرد نزولها على الرسول الكريم. وكان حفظ أياته الكريمة من آول الآمور التي يحرص عليها المسلمون، بل كانت من محكات المفاضلة بين المسلمين، فمن يحفظ من كتاب الله قدرا أكبر تكون له مكانه اجتماعية ودينية أعلى. بل ثبت أن الرسول صلى الله عليه وسلم زوَّج شابا إلى فتاة وكان مهرها بعضا من آيات يحفظها الشاب من كتاب الله. ومما لاشك فيه أن الحفظ والاستذكار من أكثر طرق التعلم شيوعاً وانتشاراً، وهي الأسلوب المناسب في بعض المواقف التعليمية.

**6- الثواب والعقاب :**

ولم يكن للتربية الإسلامية أن تهمل آساليب الثواب والعقاب مثلها مثل غيرها من النظم التربوية. وقد نزل القران وبه العديد من الآيات القرآنية التي تتوعد المخالفين للدعوة والكافرين بها والمكابرين للرسول، والعديد الآخر من الآيات التي تبشر المؤمنين المخلصين للدين بالجنة وبرضوان الله عليهم. وقد انتقل هذا الأسلوب إلى التربية الإسلامية وأصبح المربون والمؤدبون يرغِّبون الناشئة في طلب العلم والتمسك بأهداب الفضيلة بالمكافأة أياً كانت كما كانوا يرهبونهم أو يخوِّفونهم من التقصير والإهمال بالعقاب بمختلف صوره.

**4/3/4 مفاهيم تربوية في المجتمع المسلم تضمن فاعلية العلاقات الإنسانية**

**1/4/3/4 الثواب والعقاب :**

لا يستغني نظام تربوي عن نظام فرعي للثواب والعقاب. لأن كلاً من الثواب والعقاب من أشهر الأدوات في التعليم وفي تعديل السلوك وفي تحقيق الأهداف التربوية بصفة عامة. والجزاء آو الثواب هو حق لمن يحسن أو يعمل صالحاً كما أن العقاب أو العقوبة في الإسلام "أذى شرعي لدفع المفاسد وجلب المصالح".

وقد اهتم المربون المسلمون بموضوع الثواب والعقاب خاصة العقاب. ففي كتاب «كليلة ودمنة» يحث ابن المقفع على عقاب المخطئ وعدم التساهل معه حتى لا يتجرأ على ما هو أعظم مما ارتكبه. كما ذكر الجاحظ في كتابه «الحيوان» أهمية الثواب والعقاب في تعديل السلوك. كما كتب أبن سحنون في رسالة آداب المعلمين ما يجوز وما لا يجوز وخلاصته انه لابد من الرفق بالصبيان وخاصة اليتامى والمساكين، وان لا يضرب المعلم الصبيان وهو في حالة غضب، وان يؤدبهم على اللعب كما يؤدبهم على تقصيرهم في قراءة القرآن وحفظه، وأن أدب الرجل لولده خير من التصدق وان يكون الأدب على قدر السن.

وقد تحدث الفقهاء والمربون المسلمون عن مقدار العقوبة والحالات التي يعاقب فيها الطفل وهدف العقوبة والمناخ الذي توقع فيه العقوبة. وكان منهم من لا يتحمس للعقوبة ويفضل أن يؤخذ الطفل "باللين والتفاهم لا بالشدة والقسوة" مثل ابن خلدون. وكان وراء موقف ابن خلدون خشيته من الآثار السلبية التي تحدثها العقوبة في شخصية الطفل.

والحقيقة أن العقوبة أخطر في تأثيراتها على شخصية الطفل من المكافأة أو الثواب، خاصة إذا لم تمارس في إطار واع، ولذا فالمكافأة والثواب تدفع إلى المزيد من التعلم والنمو بينما يكون خطورة العقوبة هي التأثيرات السلبية على الطفل باعتبارها قيداً على حريته وغلاً على قدراته الإبداعية وعلى حياته الوجدانية والاجتماعية بصفة عامة وعلى إنشائه علاقات إنسانية مع الآخرين بصفة خاصة. ولذا سنعرض لموضوع العقاب بالذات في تنشئة الطفل، وكيف يستخدم العقاب في إطار يجعله من العوامل الإيجابية في تربية الطفل. وهو إطار ينطلق من خصائص وأسس التربية الإسلامية.

الأصل أن يعرف الطفل الصواب والخطأ من الأفعال منذ البداية، وان يعرف لم يحسب هذا الفعل صحيحاً ولم يعد هذا الفعل خطأ. وإذا ما أخطأ الطفل فعلى الآباء والمعلمين أن يتبعوا معه أولاً أسلوب النصح والتوجيه وبيان أوجه الضرر فيما فعل ووجه الصواب في الموقف. وإذا ما حدث أن كرر الطفل نفس الفعل الخاطئ فعلى الآباء في هذه الحالة أن يتبعوا مع الطفل أسلوب التحذير والإنذار وان تتسم نبرة الآباء بالحزم والجدية، وان يسمعوا له إذا كان لديه ما يقوله، وعليهم أن يبلغوا الطفل رسالة واضحة بأنه سيعاقب إذا تكرر منه الخطأ مرة أخرى, هذا مع حرص الآباء والمعلمين على إزالة أي أسباب يمكن أن تكون وراء تكرار الخطأ.

وفي معظم الحالات إذا ما اتبع هذه الخطوات فإن الطفل سيقلع عن إتيان السلوك

الخاطئ أو أن الآباء والمعلمين سيعرفون الدافع إلى هذا السلوك ويعملون على مواجهته. إما إذا استمر الطفل في إتيان السلوك الخاطئ بعد ذلك فليس أمام الآباء والمعلمين إلا العقاب البدني حتى يعرف الطفل أن الأمر جد وما هو بالهزل وان هذا السلوك غير مسموح به.

إذن فالعقاب البدني حلقة أخيرة في سلسلة المواجهة مع الطفل الخاطئ. والمفروض أن ينتهى المربون من آباء ومعلمين به لا أن يبدءوا به. لأنهم إذا ما أبتدوا بالعقاب البدني فإلى ماذا سينتهون ؟ ويندهش الآباء والمعلمون الذين يبدءون بعقاب الطفل بدنياً ويعبرون عن حيرتهم عندما يجدون الطفل يكرر نفس الفعل الذي عوقب عليه، ويسقط في يدهم ويحاولون بعد ذلك بأساليب أقل حدة من العقاب مثل استرضاء الطفل باعتباره طفلاً عنيداً "لا ينفع معه الشدة". ويكتشف الطفل فيهم هذه الدهشة وهذه الحيرة وعودتهم إلى اللين فيمارس عليهم قدرته على الفعل والتأثير ليأتي بما يريد من أعمال وسلوكيات، وذلك لان هؤلاء المربون استخدموا سلسلة المواجهة على نحو معكوس.

أما إذا استمر الطفل في إتيان السلوك الخاطئ بعد العقاب البدني فان الأمر يحتاج إلى دراسة وتأمل في الأسباب التي تدعو الطفل إلى تجاوز النصح والتوجه والتحذير والإنذار وكذلك العقاب البدني، هذا مع العلم بان عناد الآباء وتكرارهم عقاب الطفل بدون محاولة بحث سبب إصرار الطفل على الخطأ يكون له نتائج سيئة. ويكون هو التصرف الذي يضر بصحة الطفل النفسية، لأنه يفسد العلاقة بين الطفل ووالديه. ونحذر هنا أيضاً من التضارب الذي يمكن أن يحدث بين موقف كل من الوالد والوالدة في هذا الشان، بل ينبغي أن يتفقا على أمر واحد حتى لا يجد الطفل منفذاً يهرب منه علاوة على أن هذا التضارب بين الوالدين يحدث أضراره وليس له فائدة في توجيه الطفل وتعويده العادات الصحية.

هذا هو موقع العقاب البدني في تربية الطفل وإذا ما قرر الوالدان أو المعلمون عقاب الطفل بدنياً فان هناك شروطاً تجعل منه وسيلة إيجابية في التربية وفي الحفاظ على علاقة الطفل بوالديه وعلى صحته النفسية بصفة عامة، هو قواعد مشتقة كما قلنا من روح التربية الإسلامية المستندة إلى العقيدة الإسلامية. ومن شأنها أن تساعد الطفل على أن يظل قادرًا على إنشاء العلاقات الإنسانية مع الآخرين.

– فلسفة العقوبة هي الإصلاح وليس الانتقام. وهذا هو السبب الذي يشدد المربون عليه

فلا يعاقب المعلم أو الأب الطفل حينما يكون المعلم أو الأب في حالة غضب حتى لا تعكس العقوبة انفعال المؤدب أكثر من كونها عقاباً على خطأ من الطفل

- يرتبط مع القاعدة السابقة قاعدة أخرى وهي ضرورة تناسب العقوبة مع حجم الخطأ فالمفروض أن تكون العقوبة متدرجة ومتناسبة مع حجم الخطأ. وليس من المعقول أن يوقع الآباء أو المعلمون عقوبة واحدة مخففة أو مشددة على كل الأفعال المخالفة. فالعدل يقضي بتدرج العقوبة مع حجم الخطأ. وقد أثبتت البحوث أن العقاب إذا كان القصد منه الإصلاح والتقويم وليس الانتقام كما قلنا يكون له مردوده التربوي الإيجابي. وإذا ما صدر العقاب الإصلاحي من الأب الحنون والمتفهم للطفل عادة ما يستجيب له الطفل، في الوقت الذى لا يؤثر سلبيا على علاقة الطفل بوالده، بل يفهمه الطفل على انه رغبة من الوالد المحب له في تعديل سلوكه.
- ضرورة مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال عند توقيع العقوبة عليهم فالمعلمون والآباء يعرفون أن الأطفال ليسوا سواء في استجاباتهم لتوجيهات المعلم وتهديداته ومدى ارتداعهم، بل أن الآباء يعرفون أن أبنائهم ليسوا كلهم سواء في هذا الجانب، فبعضهم يكفيه نظرة تحذير من الأب حتى يرتدع والبعض لابد وان يحذر لفظياً وبوضوح والبعض لابد وان يتعرض للتهديد الشديد والبعض الآخر قد لا يرتدع إلا إذا عوقب بالفعل عقاباً شديداً.
- لا ينبغي أن نوقع عقوبة على طفل إلا إذا ثبت عليه انه فعل الخطأ الذي يستحق العقوبة وعلى نحو قاطع. فلا ينبغي أن تتم العقوبة بالشبهة أو باتهام الآخرين تحقيقاً للعدالة، وحتى لا يأخذ الأطفال سيف الاتهام كوسيلة لعقاب زملائهم ورفاقهم.
- النظر إلى العقوبة على إنها كفارة للذنب أو عن الخطأ الذي صدر عن الشخص كما أن تنفيذ العقوبة يحدث في إطار من الروح الإنسانية والإيمان بكرامة الطفل وفي جو من الرحمة والعدالة والمساواة.
- يجب أن يعرف الطفل في كل الحالات لماذا يعاقب قبل أن يتعرض للعقاب لان عقاب الطفل بدون معرفته للسبب، وهو ما يفعله الآباء أحياناً في حالة الانفعال أو في حالة تراكم الخطأ بلا حساب لمدة من الزمن يؤدى بالطفل إلى إدراك سلوك الوالد أو الوالدة على انه ظلم واضطهاد من جانبهما. وقد يعتقد انه ضحية قسوة والديه. وقد يكبر معه هنا الشعور الزائف بأنه ضحية لظلم والديه ويخلق كثيراً من المضاعفات النفسية والاجتماعية. أقلها تسمم علاقته بأحدهما أو كليهما.

- ألا يتخذ الآباء من العقاب الذي وقع وسيلة للتشهير به. فبعض الآباء يلجأ إلى هذه الوسيلة ليضبط سلوك الطفل حينما يذكرونه بالعقاب الذي سبق أن تعرض له. وقد يعتقدون أن التذكير بالعقاب السابق والتهديد بعقاب لاحق مثله وسيلة بسيطة وسهلة في ضبط سلوك الطفل. ولكن هذا السلوك نوع من الإذلال للطفل خاصة إذا حدث أمام الآخرين ممن لا يعيشون مع الطفل، بل أن بعض الآباء خاصة الأمهات يحكون لضيوفهم قصص وملابسات عقاب الطفل كمادة للحديث مع ما في هذا من انتهاك لخصوصية الطفل وهويته التي يجاهد لبنائها وسط أسرته وأقرانه. وهو ما نقصده عندما نقول أن العقوبة يجب أن تنفذ بطريقة تحفظ كرامة الطفل وفي جو من الروح الإنسانية.
- يجب إلا يؤجل العقاب إذا تقرر، بمعنى انه إذا أتى الطفل عملاً رأي الوالدان انه يستوجب العقاب وأعلناه بذلك فيجب أن يعاقب مباشرة لان تأجيل العقاب مع علم الطفل به سيجعله في حالة ترقب وقلق وانتظار متوتر حتى يتم عقابه "ويصفي حسابه" مع والديه فيستريح بعد ذلك. وتلجأ كثير من الأمهات في غيبة الوالد في العمل إلى إعلان الطفل إنها ستخبر والده بالخطأ الذي ارتكبه كي يعاقبه مما يشيع في نفسه التوتر والاضطراب.
- يجب إلا يعاقب الطفل على سلوك في إحدى المرات ثم نتجاهل نفس السلوك في مرة أخرى أو نسكت عنه أو نعلق عليه تعليقاً من شانه أن يشجع الطفل على إتيانه، وان يفهم الطفل من التعليق أن العمل مثير للإعجاب والدهشة لان هذا التناقض في الاستجابة الوالدية سيمنع الطفل من أن يتعلم السلوك والعادات والأساليب الصحيحة والصحية في السلوك. حيث إن الطفل – كما نعرف – يربط بين السلوك والنتيجة التي تحدث بعده، فإذا كانت استحساناً مال إلى تكرار السلوك وإذا كانت استهجاناً مال الطفل إلى عدم تكرار السلوك. فماذا يفهم الطفل إذا أتى سلوكاً عوقب عليه في إحدى المرات ثم سكتوا عنه في المرات التالية، فأغلب الظن في هذه الحالة انه لن تصل إلى الطفل رسالة واضحة بشأن السلوك ومشروعيته مما يحدث اضطراباً في تنشئته الاجتماعية.

### 2/4/3/4 الآثم والخطيئة

الإثم أو الذنب هو ارتكاب الشخص أمراً غير مشروع، وله درجات تختلف باختلاف

طبيعة الفعل ونية الفاعل. والذنوب قسمان : الصغائر والكبائر، ولكل آثم عقاب ولكل طاعة ثواب. ولا يعتبر الفعل ذنباً إلا إذا كان منهياً عنه في الشرع، أو الأخلاق، أو مشتملاً على تقصير في الواجب، وهو يتضمن الاعتقاد أن للقاعدة التي خالفها الفاعل قيمة في نظر الناس. مثال ذلك: إذا اعتقد الناس أن المصلحة العامة مقدمة على المصلحة الشخصية، وجدوا المؤثر لمصلحته الشخصية مذنباً، ولكنهم إذا لم يعتقدوا ذلك لم ينسبوا إليه ذنباً قط. ويشترط في نسبة الذنب أو الإثم إلى الفاعل أن يكون مدركاً لمسئولياته، حراً في اختياره وان يكون تكليفه متناسبا مع استطاعته. (**جميل صليبا 1978، 592**).

ويري بعض علماء النفس أن الإحساس بالذنب أو الإثم إحساس فطري باعتبار أن الإنسان لديه دوافع فطرية ولادية مثل الجنس والعدوان. والتعبير عن هذه الدوافع لا يتم إلا في إطار معين تحدده الثقافة ولا تسمح بالتعبير عنها خارج هذا الإطار. فإذا عبر الإنسان عن هذه الدوافع أو فكر في التعبير عنها - باعتبار أن النية أو القصد تماثل الفعل من الناحية النفسية - شعر بالإثم والخطيئة.

وكل إنسان معرض للشعور بالإثم عندما يخطئ أو عندما يخالف المعايير الاجتماعية السائدة سواء ارتبط الأمر بأحد الدوافع الأولية الفطرية كالجنس والعدوان أو الدوافع الثانوية المكتسبة التي يتعلمها في حياته الاجتماعية. والشعور بالذنب والخطيئة مرتبط بتكوين الضمير أو الأنا الأعلى. ولذا لابد من الإشارة إلى عملية تكوين الأنا الأعلى. ومن وجهة نظر الاتجاهات النظرية المختلفة.

ترى نظرية التحليل النفسي أن هذه العملية تتم في سن الثالثة، أو الرابعة، وتفتح المجال أمام الطفل لتشرب القيم الثقافية وصب سلوكه في القوالب الاجتماعية. فالطفل عند علماء التحليل النفسي يولد وهو مزود بطاقة غريزية، وهي ما تعرف باسم "الهي" (Id) وقوامها مجموعة الدوافع الجنسية والعدوانية. وتدفع الهي الطفل إلى النشاط والتحرك في إشباع هذه الدوافع. وتكون حياة الطفل منتظمة في هذه الفترة حول ما يسميه فرويد "مبدأ اللذة".

ولكن الطفل لا يستطيع أن يمضي في حياته طبقاً لهذا المبدأ، فسرعان ما يصطدم بمعارضة الكبار له في كثير من المواقف، ويكتشف انه لا يستطيع إلى يتصرف بحرية وتلقائية كاملة. وقد يتعرض للعقاب إذا لم يمتثل لأوامر الكبار وتعليماتهم. ويضطر إلى أن يكيف حياته طبقاً للأوضاع المحيطة به، فيعدل من سلوكه حتى يتواءم سلوكه مع اتجاهات

الكبار. وحينما يصل الطفل إذا هذا المستوى تكون "الأنا" (EGO) كمنظمة نفسية قد تمايزت وتبلورت. فالأنا تتكون من الاحتكاك الذي يحدث بين "الهي" أو الطفل بين البيئة الاجتماعية للطفل ممثلة في الكبار. وتهدف الأنا إلى تنظيم إشباع دوافع "الهي" بدون الصدام مع البيئة. ومع بداية تكوين الأنا تنتظم حياة الطفل حول مبدأ جديد هو "مبدأ الواقع".

وحتى هذه اللحظة فان الطفل يتعامل مع البيئة التي يعيش فيها على أساس أن الضوابط والموانع السلوكية تأتى من الخارج. ولكن يحدث في العام الثالث من عمر الطفل إن هذه الضوابط الخارجية تنتقل إلى الداخل، بمعنى ان الطفل يبدأ في الامتناع عن أساليب السلوك التي كان الوالدان يمنعانه من إتيانها، ويحدث الامتناع في هذه المرة طواعية وفي غيبة الوالدين.أي انه يمتنع عن بعض ما كان يفعله – ومازال يود أن يفعله – حتى وهو في مأمن من عقاب والديه، وذلك امتثالاً لتعليماتهما وتوجيهاتهما.

وبانتقال السلطة الكافة إلى داخل الطفل تتكون المنظمة النفسية الثالثة وهي "الأنا الأعلى" (Ego Super) وهي السلطة التي تقيمها البيئة الاجتماعية بقيمها ومعاييرها داخل الطفل. وتكون مهمة الأنا "هي إحداث التوازن بين "الهي التي تمثل الدوافع الفطرية أساسا وبين "الأنا الأعلى" التي تمثل القيم الخلقية والاجتماعية. ويشعر الفرد بمشاعر الذنب أو الإثم والخطيئة إذا ما تجاوز في سلوكه المعايير الاجتماعية والخلقية، وذلك بفعل الأنا الأعلى، لان الأنا الأعلى هى ممثلة المعايير الاجتماعية والخلق والمدافعة عن الالتزام بها، وتعاقب كل من يخرج عليها. ويتمثل العقاب هنا في هذا الشعور بالإثم والخطيئة.

وهذه الوظيفة التي تشعر الإنسان بالإحساس بالذنب تفسر من قبل الاتجاه السلوكي بارتباط الخطأ من الصغر بالعقاب. وما يحدث آن الإنسان إذا ما ارتكب خطأ في الكبر فانه يستشعر القلق والألم الذي ارتبط منذ الصغر مع هذه الأعمال. وبالتالي تتكون الوظيفة التي تشعر الإنسان بالألم أو القلق أو الذنب إذا ما سلك أو فكر في السلوك. على نحو يخالف المعايير الاجتماعية السائدة.

أما الاتجاهات الإنسانية والتي يمثلها نظرية الذات، فإنها تفسر الإحساس بالإثم والخطيئة في ضوء مفهوم الذات الذي يتكون في وقت مبكر من عمر الطفل وذلك عندما يستدخل تعليقات وأحكام وملاحظات الكبار: الوالدان، المحيطون به وفي مقدمتهم الكبار فيكون منها مفهوماً عن ذاته ويسلك في حياته طبقاً لهذا المفهوم. كما يكون لنفسه "أنا

مثالياً" أو مفهومًا ذاتًا مثاليًا يتألف من الصفات التي يرغب أن تكون صفاته والتي يرضي عن نفسه من خلالها. فإذا ما سلك في أحد المواقف على نحو يخالف هذه الذات المثالية فانه يستشعر الإحساس بالذنب والإثم.

وهذه الوظيفة اللائمة في الشخصية سواء أسميناها الأنا الأعلى أو الضمير أو غيرها تقوم بوظيفتين هامتين الأولى هي عقاب الذات إذا ما ارتكب الفرد خطأ ما. وهذا شئ طبيعي ومشروع ان يعاقب من يخطئ، والوظيفة الثانية هي زيادة مقاومة الفرد عندما يقف في الموقف الذي أخطأ فيه في المرة السابقة أو عندما يتعرض للإغراء مرة ثانية، فانه عندما يتذكر الإحساس بالذنب أو الإثم فانه سيكون أكثر قدرة على مقاومة هذا الإغراء والصمود أمامه والالتزام بالمعايير الخلقية والاجتماعية التي يعيش وسطها.

إذن فمشاعر الذنب أو الإثم والخطيئة Sense of guilt مشاعر مؤلمة لأنها تتضمن استحقاق الفرد للعقوبة أو اللوم لتخطيه للحدود الدينية أو الاجتماعية أو الخلقية. وقد توجد هذه المشاعر على المستوى الشعوري أو على المستوى اللاشعوري. وفي بعض الحالات يكون الأساس لوجودها متخيلاً وليس واقعياً. وفي التحليل النفسي تكون مشاعر الإثم علاقة دالة على الصراع بين الهي والانا الأعلى. وإذا ما انبعثت من اللاشعور بعد كبتها فإنها عادة ما تثير قلقًا عصابياً واكتئابيا.

وكل فرد يخبر الشعور بالإثم والخطيئة عندما يتجاوز الحدود الخلقية والدينية العامة أو الحدود التي وضعها الفرد لنفسه، فبعض الأفراد يضعون لأنفسهم معايير عالية المستوى في السلوك ويحاسب نفسه على تجاوزها. ومشاعر الإثم والخطيئة في أصلها علامة صحية حيث يكون كل إنسان رقيبًا على نفسه وليس في حاجة إلى الرقابة الخارجية. وهذه الأحاسيس "الصحية" يكون لها وظيفة نفسية هامة لأنها تعيد التوازن النفسي إلى الفرد وتعادل "التجاوز" الذي حدث، كما أن لها وظيفة اجتماعية هامة أيضاً لأنها تحفظ على المجتمع استقراره وتكامل سلوك أفراده.

وقد تكون مشاعر الإثم والخطيئة قوية وذلك بفعل الأنا الأعلى الصارم أو الضمير "الحرفي" أو "القاسي" وهنا لا تكون المشاعر حادة ومزعجة بسبب حجم الخطأ أو التجاوز ولكن بسبب ديناميات الحياة النفسية للفرد. فمن تربى في ظل تربية متزمتة قد يتكون لديه انا أعلى "أعمى" لا يضع في حسبانه الظروف المحيطة بالفرد. ويحدث هذا كثيراً عند الأفراد الذين تربوا في ظل تنشئة والدية شديدة كانت تتبنى اللوم والتأنيب والتقريع و

السخرية. فيستدخل الفرد هذه المشاعر ويصبح تأنيب الذات ولومها والشعور بالإثم والخطيئة لديه استجابة سريعة وفورية في معظم المواقف حتى التي لا تستوجب مثل هذا الشعور.

إذن فمشاعر الإثم والخطيئة قد تكون على نحو صحي تحمى الفرد من الوقوع في الخطأ وتحاسبه إذا ما وقع فيه حتى تزداد مقاومته للوقوع في الخطأ مرة آخرى. وقد تكون مشاعر الإثم والخطيئة غير صحية وغير سوية، وتكون في هذه الحالة ناتجة عن تفاعلات نفسية بحكم التنشئة الخاطئة فتحيل حياة الإنسان إلى جحيم وقد تنتهي بالبعض إلى الاضطرابات النفسية كعصاب الوسواس القهري حيث يكون العصاب بمثابة عدوان مرتد إلى الذات أو الاكتئاب النفسي الذي يحدث عندما ينخفض تقدير الفرد لذاته إلى درجة كبيرة.

والحقيقة أن التربية المنبثقة من القيم الإسلامية تشكل عوامل وقاية أو مناعة من مشاعر الإثم والخطيئة غير الصحية وتحصرها في إطار أداء الوظائف النفسية والاجتماعية من حيث وقاية الفرد من الوقوع في الخطأ ومحاسبته الحساب المعتدل على أخطائه. وبذلك فإن التربية الإسلامية تحمى المسلم من الاضطرابات النفسية بحمايته من الوقوع في الخطأ من البداية، فإذا ما حدث وتجاوز فانها لا تسمح حينئذ لمشاعر الإثم والخطيئة أن تكون قاسية منحرفة عن وظيفتها النفسية والاجتماعية، وحتى لمن اخطأ وتجاوز فباب التوبة مفتوح والرجاء في عفو الله ومغفرته قائم ومتصل. فالله سبحانه وتعالى يغفر الذنوب جميعاً. ويقول سبحانه وتعالى ﴿قل يا عبادي الذين أسرفوا على أنفسهم لا تقنطوا من رحمة الله، إن الله يغفر الذنوب جميعاً، إنه هو الغفور الرحيم﴾ (الزمر – 53).

ويعترف الإسلام بواقعية الإنسان وطبيعته البشرية وباحتمال وقوع الخطأ منه باعتباره أنسانا وليس ملاكاً، فيقول الرسول صلى الله عليه وسلم "كلكم خطاءون وخير الخطاءين التوابون". وعلى هذا فإن التوبة والرجاء في عفو الله وغفرانه ينقذان المؤمن من انحراف مشاعر الإثم والخطيئة ويحفظان عليه صحته النفسية.

**3/4/3/4 تربية الخلق والإرادة :**

**1- تعريف الأخلاق :**

الأخلاق Ethics فرع من الفلسفة يهتم بما يعتبر مقبولاً من السلوك الإنساني، وبما هو

خيـر أو شـر، صـواب أو خطأ في السلوك الإنسـاني في سـعيه لتـحقيق المرامي والغـايات (جـابر، كـفافي، 1990، 1187) والأخـلاق بذلك هي علم قـواعد السلوك، ومن ثم كان قيام هذا العلم تال على تشكيل قواعد السلوك.

ويميل الفلاسفة إلى تصنيف الأخلاق إلى أخـلاق نظرية وأخلاق عملية. والأخلاق الأولى علم نظري معـياري لأنه يضـع المبادئ والنظريات التي يستند إليها السلوك الإنسـاني بينما الثـاني يبـحث فـي التطبيقـات العملية لهذا السلوك داخل كيان عيني مـحدد. ومن هنا كـانت قيم الأخـلاق النظرية عـامة، بينما قيم الأخـلاق العملية خـاصة جزئية (عبد الرحمن بدوى، 1974). ولذا تسمي هذه التطبيقات العملية آداب السلوك.

وهناك تصنيفات كثيرة للأخلاق قدمها فـلاسفة الأخلاق ليس هنا مـجال التعرض لها. كمـا أن لعلماء النفس تصنيفاتهم ومـصطلحـاتهم. وسـوف نتـعرض إلى بعضـها لتـتضـح الجوانب المختلفة لمفهوم الأخلاق.

- **السلوك الخلقي Moral Conduct :**

السلوك الذي يخضـع لمجموعة من القيم والتقاليد والعادات المقبولة من قبل مجتمع معين أو من قبل جماعة دينية (جابر، كفافي، 1992، 2253).

- **الارتقاء الخلقي، النمو الخلقي Moral Development :**

التطور التدريجي لمفاهيم الفرد عن الصـواب والخطأ والضـمير والقيم الخلقية والدينية والاتجاهات الاجتماعية والسلوك (جابر، كفافي، 1992، 2253).

- **الحكم الخلقي Moral Judgement :**

المعتقدات التي يطبقـها الفرد في التمييز بين الصـواب والخطأ. وهـي الاتجاهات التي تكون توجه الشـخص الخلقي سواء كانت هذه الاتجاهات تحكم سلوكه أو لا في كل موقف. وهناك العـديد من النظريات وضـعت في مـجـال الحكم الخلقي مـثل نظريات "فـرويد"، و"بياجيه"، و"اريكسون"، و"كولبرج" (جابر، كفافي، 1992، 2255).

- **الحاسة الخلقية Moral Sense:**

القدرة على تمييز الخير من الشـر أو الصـواب مـن الخطأ. وهـي تكافئ مصطلح "ملكة خلقية" (Moral Faculty ، جابر، كفافي، 1992، 2256).

### 2- أهمية تربية الأخلاق :

مما لاشك فيه أن السلوك الخلقي أحد أهم الجوانب المعبرة عن الشخصية سواء في تفاعل الفرد مع ذاته أو تفاعله مع الآخرين، بل ان علاقات الفرد مع الجماعة التي يعيش فيها تظهر أكثر ما تظهر من خلال السلوك الخلقي. والسلوك الخلقي بهذا المعني هو جماع تفاعل جوانب الشخصية الجسمية والعقلية الانفعالية والاجتماعية والدافعية. ومن هنا كان اهتمام علماء النفس والمربين بدراسة السلوك الخلقي. وان كانت دراسة هذا الجانب من السلوك لازالت دون غيره فيما أصابته من اهتمام الباحثين بجوانب السلوك الأخرى في علم النفس.

ومن الزاوية التربوية تهدف التربية في نهاية المطاف إلى تنمية جوانب شخصية الناشئ لتصل بها إلى أقصى ما يمكن أن تصل إليه حسب استعداداتها، وان يتفاعل مع بيئته الاجتماعية على أفضل نحو ممكن، من حيث الأخذ والعطاء والتعاون والتبادل مع أفراد الجماعة على أساس العلاقات الإنسانية. وإذا كان الرضاء عن الذات أو تقبلها - الذي يعكس العلاقة مع النفس - والتعاون المبني على التفاهم- الذي يعكس العلاقة مع الجماعة - هما غاية الغايات في التربية، فإن السلوك الخلقي الناتج هو معيار تحقق هذه الغايات.

ومن هنا كان هدف تربية الخلق على رأس الأهداف لأي تربية وخاصة التربية الإسلامية باعتبار الإسلام رسالة خلقية في صميمها. ولان السلوك الخلقي في التحليل النهائي هو الضمان للاستفادة من التقدم التقني والعلمي على النحو الذي يحقق مصلحة الإنسان كفرد وكجماعة وكمجتمع. ولولا هذا الضابط الأخلاقي لدمرت الحضارة الإنسانية نفسها من باب التقدم العلمي والتقني. فالحضارة في جوهرها ليست إلا تهذيب لدوافع الإنسان وغرائزه وتوجيهها وجهة اجتماعية.

### 3- التربية الإسلامية وتربية الخلق :

لقد خلق الله الإنسان في أحسن صورة، وأحسن صورة للإنسان هي عندما يسلك طبقاً للخلق الحسن. والخلق الحسن هو الذي يميز الإنسان عن بقية مخلوقات الله الحية. فالإنسان قبل هذا وذاك كائن أخلاقي. وهو يكون أخلاقياً - كما يريده سبحانه وتعالى - عندما ينظم إشباع غرائزه طبقا لقواعد أخلاقية تطبق من خلال نظم ومؤسسات اجتماعية، وهو ما تحاول التربية الإسلامية أن تحققه.

وإذا كانت تربية الخلق مهمة وضرورية في كل المجتمعات، فهي تكون ألزم في

المجتمعات الإسلامية وذلك لان المجتمعات الإسلامية تعرضت لفترة اغتراب عن أصولها الإسلامية وانجرفت في تيار أخلاقيات نابعة من ثقافات أخرى وهي ثقافات المجتمعات الغالبة والتي غزت بلاد المسلمين وتسلطت على حياتهم. وكان ابتعاد المسلمين عن أصولهم وهويتهم الأخلاقية سبب ضعفهم وتبعيتهم الحضارية والثقافية للمجتمعات الغازية.

ورغم الهجمة الاستعمارية الشرسة على البلاد الإسلامية لاقتلاع المسلمين من جذورهم فإن الأخلاقيات الإسلامية مازالت باقية في نفوس المسلمين تستعصي على الاقتلاع. وقد حدث صراع في كثير من الحالات بين الأخلاقيات الإسلامية الأصيلة والأخلاقيات الأجنبية الدخيلة. وحار الناس بين هذه وتلك وازدوجت معايير الصواب والخطأ في كثير من المواقف. ومن هنا كان اهتمام التربية الإسلامية بتربية الخلق حتى يسترد المسلمون هويتهم الثقافية والخلقية ولأنها السبيل الأقرب للفرد وللمجتمع ليعيش حياة مستقيمة سعيدة وصحية.

وقد اهتمت التربية الإسلامية بتربية الخلق اهتماماً عظيماً لان تربية الخلق تمثل لب الرسالة الإسلامية. فالقرآن الكريم قد وصف الرسول صلى الله عليه وسلم بقوله "**وانك لعلى خلق عظيم**" ويقول للمسلمين "**لقد كان لكم في رسول الله أسوة حسنة**" بما يعني انه يخاطب المسلمين أن يحتذوا بالرسول في أخلاقه وان يجعلوا حياته وتصرفاته دستوراً أخلاقياً أمامهم يسترشدون به ويسيرون على نهجه. والرسول نفسه يقول "إنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق" وكان الإسلام باعتباره خاتمة الرسالات السماوية يمثل اكتمال الأخلاق ووصولها مع الإسلام إلى أرقى المستويات وأعلاها.

وقد اهتم فلاسفة المسلمين وفقائهم بالتربية الخلقية أيما اهتمام واحتفوا بالحديث عن مكارم الأخلاق وكيف نعلمها لأطفالنا. فابن المقفع يتحدث عن مختلف مظاهر السلوك الخلقي في كتابه "كليلة ودمنة" كما يعالج في كتابه "الأدب الكبير" أخلاقيات الحلم وكف الغضب وكيف يضبط الإنسان انفعالاته، خاصة مشاعر العداوة وضبط الشهوة الجنسية وتجنب معارضة السفهاء بالسفه. ويتحدث "ابن مسكويه" في كتابه "تهذيب الأخلاق وتطهير الأعراق" عن الفضيلة التي هي وسط بين طرفين، ويقدم الأمثلة الكثيرة لهذه الأخلاقيات. ويعالج "ابن سينا" فكرة التوسط بين الخلقين الضدين في كتابه "أحوال النفس". أما "الماوردي" فيتحدث في كتابه "أدب الدنيا والدين" عن واجبات المتعلم نحو معلمه، كما يتحدث عن أشكال السلوك الأخلاقي للمعلم.

أما **الامام ابو حامد الغزالي** فيتحدث في "احياء علوم الدين: عن أخلاقيات الآلفة والأخوة والصحبة والمعاشرة كما يشير إلى وظائف الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر وقيمتها في المجتمع. ويذكر قول الامام الشافعي بأن الفضائل أربعة :

إحداها الحكمة وقوامها الفكرة.

والثانية العفة وقوامها الشهوة.

والثالثة القوة وقوامها الغضب.

والرابعة العدل وقوامها الاعتدال.

كما يعرض في رسائله ما يجب على الإنسان نحو ربه وتتمثل في فعل الواجبات وترك المحرمات. ويعرض لحد التقوى (أو السلوك الخلقي القويم) ومنازله ودرجاته وهي :

- ترك المعاصي مع فضول الحلال وهي أوفي درجات التقوى.
- تجنب فضول الحلال (مقاومة الشهوات).
- الجمع بين الاثنين وهو الورع حيث اكتمال التقوى.

كما يعرض لآفات النفس وهي الاستعجال والحسد والكبر..

وهكذا تحتفي التربية الإسلامية بتربية الخلق احتفاءً كبيراً باعتبار ان السلوك القويم للإنسان مع نفسه ومع مجتمعه هو السلوك الخلقي الذي يصدر مراعياً لحاجات الفرد وحاجات المجتمع معاً، أو على الأصح انه يراعي حاجات الفرد ومصالحه ولكن في إطار حاجات المجتمع ومصالحه. ولذا فان هذا السلوك يحقق للفرد توازناً داخلياً (نفسياً) بين غرائزه ومبادئه، ثم يحقق له توازناً خارجياً (اجتماعياً) مع البيئة التي يعيش فيها. ومن ثم يستشعر الرضا عن نفسه، كما ينعكس موقف المجتمع من الفرد على نفس الفرد بالمزيد من الرضا والامتنان مما ينتهي به إلى أن يعيش حياة مستقرة هانئة يستطيع أن يتمتع فيها بالصحة النفسية.

**4- تربية الإرادة :**

الإرادة (Will) تصميم واع على آداء فعل معين، ويستلزم هدفاً ووسائل لتحقيق هذا الهدف، والعمل الإرادي وليد قرار ذهني سابق (**مجمع اللغة العربية، المعجم الفلسفي7، 1979**). ويؤكد الفلاسفة المثاليون على أن الإرادة خاصية مستقلة عن المؤثرات والظروف الخارجية، بينما يذهب فلاسفة آخرون إلى أن الإرادة ثمرة المعرفة والتجربة والتربية.

ويرى الفلاسفة الرواقيون أن الإرادة أساس المعرفة والسلوك لأنها جهد نفسي يقوم عليه الإدراك الذهني والصمود ورباطة الجأش. وذهب "**ديكارت**" إلى انه لا إرادة حيث لا استطاعة، واعتبر "**كانط**" حرية الإرادة مسلمة من المسلمات العقل العملى (المرجع السابق).

أما إرادة الخير أو الإرادة الخيرة Good Will فهي استعداد المرء ليبذل أفضل ما يطيق من جهد لفعل الخير. وهي عند "**كانط**" إرادة العمل بمقتضى الواجب والواجب وحده، دون اعتبار لمصلحتنا أو أنانيتها، فهي مستقلة استقلالاً تاماً، وتستمد ناموسها من ذاتها وحريتها من داخلها.

وهذه الإرادة الخيرة هي أقرب أنواع الإرادة إلى التربية الإسلامية. فالتربية الإسلامية تهدف إلى تربية الطفل تربية متكاملة جسمياً وعقلياً وخلقياً انطلاقاً من مبادئ وأسس الدين الإسلامي. فالتربية الإسلامية تضع في أولوياتها تربية الإرادة الحرة والإرادة الخيرة التي تكون مسئولة عن أعمال صاحبها، وهي الإرادة التي تحض صاحبها على فعل الخير وعلى أن يقيم علاقته مع الآخرين على أسس إنسانية.

والتربية الإسلامية تربي الإرادة عند الناشئ عن طريق تعليمه وتدريبه على أن يكون ذا إرادة قوية. ففي الحديث الشريف أن"المؤمن القوي خير وأحب إلى الله من المؤمن الضعيف". وممارسة الفرائض الإسلامية خير ما يعلم الناشئ ويدربه على قوة الإرادة فالصوم مثلاً يعلم الناشئ أن يتحكم في دافع الجوع لديه ويصبر عليه، ويخضع إحدى الدوافع القوية مثل دافع الجوع إلى إرادة الفرد. وعندما يصوم المسلم فانه يصوم بكل جوارحه ويؤكد معنى انه يتحكم بإرادته في نزعاته ويخضعها لقيمه ومبادئه. وكذلك فإن المسلم عندما يستيقظ مبكراً لصلاة الصبح في الفجر فإنه يتجه إلى ربه مؤثراً هذا اللقاء على النوم والراحة والدفء ويفعل هذا بإرادته. وعندما يؤدى فريضة الحج يجتمع المسلمون على صعيد واحد في موطن الرسالة وليبحثوا شئونهم ويتحمل في سبيل ذلك المشقة فإنه يفعل فذلك بإرادته القوية التي توجه سلوكه. وعندما يؤدى زكاة أمواله فإنه يقاوم شح نفسه ويعطي من حر ماله للفقراء والمساكين بإرادته. وهكذا فإن الإسلام يربي في الفرد الإرادة القوية الحرة الخيرة. وليس هناك أقرب إلى تحقيق الصحة النفسية والتمتع بها من الذي يملك الإرادة القوية الحرة الخيرة.

## ملخص الوحدة الرابعة

- تناولت الوحدة مفهوم الصحة النفسية وتعريفها وكيف تبلور هذا المجال. ثم تناولت العلاقات الإنسانية والصحة النفسية في المنزل من خلال مناقشة عدة أبعاد وهي:

الجو الانفعالي للأسرة. واستجابة الآباء للأبناء، والطريقة التي يمارس بها الضبط أو أساليب التنشئة الوالدية، ونوعية ومقدار الاتصال داخل الأسرة.

- تناولت الوحدة العلاقات الإنسانية والصحة النفسية في المدرسة وذلك من خلال مناقشة التوافق النفسي فى المدرسة، وثقافة المدرسة والعلاقات الإنسانية السائدة فيها، ثم استعرضت الصحة النفسية للمعلم والعلاقات الإنسانية المدرسية.

- بعد ذلك استعرضت الوحدة العلاقات الإنسانية فى رحاب المجتمع المسلم وذلك من خلال مناقشة عدة موضوعات وهي:

- التوازن فى السلوك وفى العلاقات أساس السواء في المجتمع المسلم.
- قواعد السلوك في المجتمع المسلم قائمة على العلاقات الإنسانية. واستعرضت في هذا الموضوع ست عشرة قاعدة من القواعد المعمول بها في الشريعة الإسلامية وتتعلق بسلوك الفرد أو الجماعة.
- منطلقات وأساليب التربية في المجتمع المسلم تؤكد العلاقات الإنسانية. واستعرضت في هذا الموضوع بعض متطلبات التربية الإسلامية وستة أساليب لها .
- مفاهيم تربوية في المجتمع المسلم تضمن فاعلية العلاقات الإنسانية. واستعرضت في هذا الموضوع ثلاثة مفاهيم تربوية وهي:
  - الثواب والعقاب.
  - الإثم والخطيئة.
  - تربية الخلق والإرادة.

## أسئلة الوحدة الرابعة

**أولاً: ضع علامة (√) أمام العبارات الصحيحة وعلامة (x) أمام العبارات الخاطئة لكل مما يأتى:**

1- إن ثبات واتساق القواعد التى يتربى في ظلها الطفل قد تحوله إلى إنسان نمطي أقرب إلى الإنسان الآلي.(   )

2- من الضروري أن نتوقع أن يقوم الطفل بأعمال في مستوى قدراته أو أقل مما يساعد على تنمية الإحساس بالكفاءة لديه. (   )

3- السلوك السوي في الإسلام يميل ناحية الجماعية وليس ناحية الفردية. (   )

4- تعد المسئولية الفردية والمسئولية العامة من قواعد السلوك في المجتمع المسلم. (   )

5- يعد الحفظ والتذكر والثواب والعقاب من أساليب التربية الإسلامية. (   )

6- تهدف "الأنا" إلى تنظيم إشباع دوافع "الهى" بدون الصدام مع البيئة. (   )

**ثانياً: أجب عن الأسئلة الآتية:**

1- عرف الصحة النفسية.

2- أذكر القواعد المعمول بها في الشريعة الإسلامية والتي تتعلق بسلوك الفرد أو الجماعة.

3- أذكر أساليب التربية الإسلامية المختلفة.

4- فسر معنى كل مما يأتي في ظل المجتمع المسلم:

( أ ) الثواب والعقاب.

(ب) الإثم والخطيئة.

(ج) تربية الخلق والإرادة.

5- عرف المقصود بالأخلاق.

6- ماهي أهمية تربية الخلق.

## مراجع الوحدتين الثالثة والرابعة

(1) القرآن الكريم.

(2) جابر عبد الحميد، علاء الدين كفافي(1980 -1996). **معجم علم النفس والطب النفسي**. القاهرة: دار النهضة العربية.

(3) جميل صليبا(1978): **المعجم الفلسفي**. بيروت: دار العودة.

(4) عائشة عبد الرحمن(1973)(بنت الشاطئ) :**الشخصية الإسلامية**: دراسة قرآنية، بيروت: دار العلم للملايين.

(5) عباس محمود العقاد( 1969):**الإنسان في القرآن**، بيروت: دار الكتاب العربي.

(6) عبد الرازق السنهوري (1954):**مصادر الحق في الفقه الإسلامي**، جـ1، بيروت: دار إحياء التراث العربي.

(7) علاء الدين كفافي(1997): **الصحة النفسية**، ط4، القاهرة: دار هجر.

(8) ـــــ(1997): **علم النفس الارتقائي**، ط2، القاهرة: مؤسسة الأصالة .

(9) ـــــ(1999): **الإرشاد والعلاج النفسي الأسرى المدخل النسقي الاتصالي**، القاهرة: دار الفكر العربي .

(10) علي حسب الله (1976):**أصول التشريع الإسلامي**، ط5، القاهرة: دار المعارف.

(11) فايز قنطار(1992):الأمومة – **نمو العلاقة بين الطفل والأم**، الكويت، عالم المعرفة. المجلس الوطني للثقافة.

(12) فتحي رضوان(1975):**من فلسفة التشريع الإسلامي**، بيروت: دار الكتاب اللبناني.

(13) فرج طه وآخرون(د.ت):**معجم علم النفس والتحليل النفسي**، بيروت: دار النهضة العربية.

(14) مجمع اللغة العربية:**المعجم الفلسفي**، القاهرة: الهيئة العامة للكتاب .

(15) محمد قطب(1968):**الإنسان بين المادية والإسلام**، ط3، القاهرة، دار أحياء الكتب العربية.

(16) مصطفى الخشاب(1975):**معجم العلوم الاجتماعية**. الشعبة القومية لليونسكو .

(17) كونجر، موسن، كيجان(1987): **سيكولوجية الطفولة والشخصية**: ترجمة احمد عبد العزيز سلامه، جابر عبد الحميد، القاهرة. دار النهضة العربية.

(18) Adler, A. (1956): **The Individual Psychology of ALFERD ADLER,** edited by Ansbacher, New york: Basic Books

(19) Ainsworth, M. & Wittig, B. (1969): Attachment and Exploratatory Behavior of One-Year-Old in a Strange Situation, In **B.M. Foss (Ed) deteminats of infant behavior. Vol.4. London**

(20) Ainsworth, M. (1979): Infant-Mother Attachment, **American psy- chologist.**

(21) Ainsworth, M. (1989): Attachment's Beyond Infant **American psy- chologist.**

(22) Bee, H, (1995): **The Developing Child** (7th. Ed), Harpers College Publishers

(23) Bowlby, J, (1969): **Attachment & Loss** (vol,1) Attachment, New york, Basic Books

(24) Brownell, C. Brown, E. (1992): Peers and Play in Infants and toddlers. **In V.B.V. Hasselt & M.Hersen (Ed) Hand-book of Social Development: A life span perceptiue New york: plenum press.**

(25) Foster, (1984) Schools. **In Berger, n & Jurkovic. Practing Family in Diverse Setting, Jossey-Bass, Publishers**

(26) Harris, A, C. (1986): **Child Development,** New york: West Publishing company.

(27) Hollos, & cowan (1973): Scial Isolation and Cognitive Development: Logical Operations and Role-Taking Abilities in Three Norwegian Settings. **Child Development.**

(28) Jacklin &Maccoby (1978): Social Behavior at Thirty-Three Months in Same-Sex and Mixed-Sex dyads, **Child Development.**

(29) Klaus, & Kenell, (1976): **Maternal-Infant Bonding.** St Louis C.V. Mosby

(30) MacDonald, K. (1992): Warmth as Developmental Construct: An Euolutionary Analysis. Child **Developmental.**

(31) Myers (1987): Mother-Infant Bonding as a Critical Period, in **M, H, Bornstein (Ed) Sensitive periods in Develop-ment: Interdisciplinary Perspective.**

(32) Parten, M, (1932): Social Participation Among Preschool Chil dren, **J, of Abnormal and Social Psychology**

(33) Patterson, (1980): Mothers: The Unacknowledged Victims. **Monographs of the Society for Research in child Development.**

(34) Rubin, K. Watson, K. & Jambor, T, (1978): FreePlay Behaviors in Preschool and Kindergarten Children. **Child Development.**

5

الوحدة الخامسة

# الاتصال والتعلم الذاتي للطفل

## أهداف الوحدة:

في نهاية هذه الوحدة يجب أن يكون الدارس قادراً على أن.

1/5 يعرف المقصود بالتعليم الذاتي.

2/5 يحدد أهمية التعلم الذاتي في العملية التعليمية.

3/5 يحدد أبعاد التعلم الذاتي

4/5 يجد العلاقة بين التعلم المستمر والتعلم الذاتي.

5/5 يذكر خمسة آليات على الأقل للتعلم الذاتي.

6/5 يعرف الحقيبة التعليمية

7/5 يعدد خصائص الحقيبة التعليمية.

8/5 يذكر مكونات الحقيبة التعليمية.

9/5 يصمم حقيبة تعليمية في مجال تعليم الطفل.

10/5 يحدد دور المعلمة عند استخدام الحقائب التعليمية.

11/5 يعرف الموديول التعليمي.

12/5 يعدد خصائص الموديول التعليمي.

13/5 يذكر أربعة مميزات على الأقل لاستخدام الموديول في العملية التربوية.

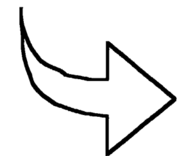
14/5 يحدد دور المعلمة عند استخدام الموديولات التعليمية.

15/5 يصمم موديولاً تعليمياً في مجال تعليم الطفل.

16/5 يفرق بين الحقائب التعليمية والموديولات التعليمية.

17/5 يذكر خصائص برامج التلفزيون التعليمي.

18/5 يصنف برامج التلفـزيون إلى صنفين يمكن اسـتـخـدامـهـمـا في المواقف التعليمية.



19/5 يفرق بين أنواع الإرسال التلفزيونى الأربعة.

20/5 يذكر دور المعلمة عند استخدام برامج التلفزيون والفيديوالتعليمي.

21/5 يعرف مراكز التعليم.

22/5 يعدد مميزات استخدام مراكز التعلم في العملية التعليمية.

23/5 يذكر دور المعلمة عند استخدام مراكز التعلم في التعلم الذاتي.

24/5 يخطط لتصور مقترح لاستخدام برامج التلفزيون التعليمية في مجال الأطفال.

25/5 يخطط لتصور مقترح لاستخدام مراكز التعلم في مجال الأطفال .

26/5 يحدد مجالات استخدام الحاسوب في العملية التعليمية.

27/5 يميز بين برامج الحاسوب المختلفة طبقاً للموقف التعليمي.

28/5 يعرف الوسائط المتعددة.

29/5 يذكر طرق استخدام الشبكات والإنترنت في العملية التعليمية.

30/5 يفرق بين أخلاقيات وسلوكيات التعامل مع الحاسوب وبرامجه.

5

## مقدمة

لما كان التعليم هوأساس عملية التطوير والتنمية، فقد أدخلت تقنيات كثيرة في مجال التعليم، وذلك لتحسين جودة العملية التعليمية، وتطويرها، والمساهمة في زيادة التحصيل المعرفي من ناحية، وتفريد التعليم من ناحية أخرى، حيث تؤكد الاتجاهات التربوية الحديثة على ضرورة الاهتمام بالمتعلم وحاجاته وميوله وقدراته، وذلك من خلال الاهتمام بالتعلم الذاتي وآلياته المختلفة .

### 1/5 ماهية التعلم الذاتي Self learning

إن التعلم هومظهر الإنسان الخارجي وبناؤه الداخلي، وهومعيار تحويله إلى وجود إنسان شامل، والمعارف الإنسانية قد تزايدت وتراكمت في العصر الحديث بصورة تعجز معها البرامج التعليمية عن طرحها في برامجها، وبالتالي يجب على البرامج أن تطور من طرقها وأساليبها لتساعد كل فرد على التعلم في أي وقت وأي مكان بالاعتماد الأساسي على نفسه.

ويعد التعلم الذاتي سلاح إنسان العصر ضد قوة يتخيل أنه عاجز عن فهمها، هي قوة العلم والتكنولوجيا، وآلة نجاته من الوقوع في براثن الإحساس بالضعف أوالإحباط أوالاكتئاب، مما يفجر قدرات الإنسان وطاقاته، حيث المستوى المرتفع للوعي والتغير الذاتي الذي يؤدى إلى نموالشخصية الإنسانية.

وقد وردت في الأدبيات عدة تعريفات للتعلم الذاتي نسرد منها ما يلي:

يعرفه **إبراهيم حسين** بأنه "تهيئة مواقف تعليمية ديناميكية ذات أهداف سلوكية محددة يوجه المتعلم خلالها بأقصى درجة من الإيجابية والدافعية، بحيث يعتمد الدارس على نفسه في تحقيق الأهداف السلوكية التي يوجه لإدراكها وتحقيقها مرحلياً وطبقاً لاستعداده وقدراته الشخصية، كما يعتمد المتعلم على نفسه في تقويم قرارات ونواتج تعلمه في ضوء محك صادق ".

ويرى **محمد سالم** أنه " العملية التي يقوم من خلالها الأفراد بدور المبادرة أوالخطوة

الأوليـة ـ سـواء بمفـردهم أوبمسـاعـدة الآخـرين ـ في اخـتـيـار الطريق الذي يسلكونه. وتشخيص وتحديد حاجاتهم التعليمية وصياغة الأهداف المراد تحقيقها. وتحديد المصادر اللازمة ـ الإنسانية والمادية ـ واختيار وتطبيق الاستراتيجيات المناسبة، وتقويم الناتج من التعلم ".

أما على **عبد المنعم** فيرى أنه " نظام تعليمي تم تصميمه بطريقة منهجية تسمح بمراعاة الفروق الفردية بين الأفراد المتعلمين، وذلك بغرض أن تصل نسبة كبيرة منهم (95%) إلى مستوى واحد من الإتقان، كل حسب قدراته وإمكاناته ".

بينما يرى **محمود أبومسلم** أنه الأسلوب الذي يقوم فيه الفرد بالمرور بنفسه على المواقف التعليمية المختلفة لاكتساب المعلومات والمهارات بحيث ينتقل محور الاهتمام في العملية التعليمية من المعلم إلى المتعلم ".

كما يعرفه **طلعت منصور** بأنه "قوة داخلية تدفع الفرد إلى مزيد من التجدد الذاتي وإلى استمرارية تحقيق الذات إلى مستويات أرقى وأرقى"، كما يضيف مفهوما آخر أكثر شمولية للتعلم الذاتي، هو أنه "النشاط الواعي للفرد، الذي يستمد حركته ووجهته من الانبعاث الذاتي، والاقتناع الداخلي، والتنظيم الذاتي، بهدف تغيير شخصيته نحو مستويات أفضل من النماء والارتقاء ".

## 2/5 أهمية التعلم الذاتي في العملية التعليمية

( أ ) يعد التعلم الذاتي من آليات تحسين حياة الإنسان، وذلك لأنه يمنح الفرد الفرصة لإطلاق عنان قدراته الإبداعية الخلاقة، كما يساعد الفرد على تحقيق ذاته.

(ب) يستطيع المتعلم أن يختصر زمن تعلمه ذاتياً ويتحرر من قيود البرامج المحددة زمانياً ومكانياً.

(جـ) يعطي التعلم الذاتي أدواراً جديدة لمؤسسات التعليم والتعلم التقليدية، وذلك بإضافة برامج تعليمية مرنة إلى برامجها المحددة، تساهم في تطوير المجتمع، وتنمية الطاقات البشرية فيه.

( د) يعد التعلم الذاتي من أهم الأنماط التي تنادي بها فلسفة التربية المستمرة. لأنه يضمن تحقيق استمرارية التعلم أفقياً ورأسياً.

(هـ) يساعد التعلم الذاتي المعلم/المعلمة ويوفر لهما الوقت والجهد لكي يغير كل منهم من دوره في العملية التعليمية، ويتحول إلى ميسر وموجه لها.

### 3/5 أبعاد التعلم الذاتي

ينطوي التعلم الذاتي على أبعاد تؤكد أصالته في تكوين الشخصية نوجز بعضاً منها فيما يلي:

#### 1/3/5 البعد البيولوجي:

توضح الدراسات والبحوث المعاصرة - في محاولة منها لفهم الطبيعة الإنسانية - أن الإنسان ناقص بيولوجياً ولا يبلغ الرشد أبداً، لأن حياته كلها تفنى في العمل المتواصل من أجل التكامل والتعلم، وهذا النقص عن حد الكمال هوالذي يميزه عن الكائنات الحية الأخرى، لأنه مضطر لاكتساب التكنولوجيا اللازمة من المحيط الذي يعيش فيه، وهذه التكنولوجيا لا يجدها جاهزة في الطبيعة، ولا يهتدي إليها بحكم الفطرة والغريزة، بل لا بد من أن يتعلم ذاتياً باستمرار حتى يتوصل إليها، وبذلك يضمن لنفسه البقاء والتطور.

#### 2/3/5 البعد الاجتماعي:

ويعنى أن الإنسان يحقق التكيف مع نفسه ومع الآخرين ويكون علاقة سوية بين الإنسان وبيئته، تلك البيئة الثلاثية الأبعاد (الطبيعية - النفسية- الاجتماعية والثقافية)، وهوالمسئول عن الغوص في أعماقه لكي يعرف نفسه، تلك المعرفة التي تقوده إلى التعلم الذاتي، لأنه عندما يعرف نفسه يحدد حدوده وإمكاناته، وإذا ما عرف ذلك لم يقحم نفسه فيما لا يستطيعه، ولكنه يطرق أبواب المعرفة التي تحقق ذاته .

والتعلم الذاتي يتيح للفرد المرونة التي تحقق له التكيف، وذلك باستجابته الملائمة للمؤثرات الجديدة التي تصادفه أوتفاجئه في الحياة المعاصرة في تغير مستمر، وتطلعات الإنسان وطموحاته في تغير دائم، مما يحفزه لاتخاذ دور إيجابي حيال متغيرات المجتمع، فليس من سبيل أفضل من التعليم المستمر، ولا يوجد أسلوب يحقق للإنسان التوافق والتكيف المنشود مثل التعلم الذاتي مما يؤدى إلى استمرارية تحقيق الذات، وبالتالي استمرار تطور وارتقاء وبناء الشخصية الإنسانية.

### 3/3/5 البعد النفسي:

إن تحقيق الذات يتطلب عمل كل فرد وفق احتياجاته، وهذا الجانب يمثل البعد النفسي لعملية التعلم الذاتي، لأنها تتضمن تجديد الفرد لقدراته وإعمال فهمه وتوجيه ذاته، لأن مصدر سلوكه ينبعث من داخله استجابة للمتغيرات المحيطة به، وإن وراء كل سلوك إنساني حاجة ينشأ عنها توتر وانعدام توازن لدى الفرد،فقد تكون هذه الحاجة هدفاً يتطلب بلوغه نشاطاً، فإذا ما تحقق، تم إشباع الحاجة وانخفض التوتر، والحاجة الأساسية التي تكمن وراء التعلم الذاتي هي الحاجة إلى الارتقاء وإلى استمرارية تحقيق الذات إلى مستويات أرقى. واستمرارية الشخصية في النماء والارتقاء إلى هذا المستوى المتسامي في ظل التعلم الذاتي مما يضمن للفرد حياة نفسية متجددة، وتوظيفاً أمثل لقدراته وإمكاناته، وترشيداً لأسلوب حياته، وتدعيماً متزايداً لبنية الشخصية التي تصير نهراً عذباً متجدداً.

### 4/5 التعليم المستمر والتعلم الذاتي:

إن التعلم لا يسير في ركاب النمو، وإنما يقوده إلى نحويؤدى إلى نماء الشخصية، وهذا النماء والارتقاء هوركيزة التعلم الذاتي، وأهم ما يميز المخ البشرى هوالقدرة على تكوين القدرات، كما أن به طاقات وإمكانات تمثل الأساس الحيوي للنماء والارتقاء في الشخصية الإنسانية.

هذا والتعليم الرسمي والتعليم الشكلي يمثلان أساساً للقوى الدافعة للرقي في مراحل النموالتقليدية، بينما التعلم الذاتي والتعلم اللاشكلي يمثلان أساساً للقوى الدافعة لنماء الفرد من المهد إلى اللحد، كما يمثل التعليم الرسمي والتعلم الذاتي وحدة وظيفية متكاملة، وهناك تطور في الوزن النوعي لكل منها مع تطور النسق النمائي للفرد، فالتعليم الرسمي يساعد على نموالتعلم الذاتي، كما يكمن وراء نمو ظاهرة التعلم الذاتي حركة عمليات تغير وضع الشخصية داخل نظام العلاقات المتبادلة مع العالم الخارجي.

وإن نمو أسس التعلم الذاتي يكون مقومات وركائز ضرورية لمستويات أعلى وأرقى للتعلم الذاتي، ولا يعني التعلم الذاتي إغفالاً لدور التربية، ولا يعني أن التربية الرسمية بنشأة التعلم الذاتي تصير ثانوية، فالتربية الرسمية لا تخلق فحسب الشروط التي تنشط التعلم الذاتي أوتعوقه ولكن تحدد طبيعته ووجهته، وهو إنما يحتفظ بوظيفة كونه القوة المحركة للنمو النفسي المستمر، وكونه محتفظاً بخصائصه في مراحل النموالمختلفة

للشخصية، فهو يؤدي إلى الاستمرار في التعلم والنمو، واستقرار متطلبات المجتمع العامة من الشخصية، كما يهيئ الفرصة لمزيد من تعزيز وإنماء الجوانب القوية في الشخصية والتوظيف الأمثل لطاقاتها وإمكاناتها الطيبة التي قد لا تتحقق في البرامج التقليدية.

والإنسان في حاجة ـ دائماً وعلى امتداد مراحل حياته ـ إلى إحراز النجاح، ولذا ينصح بأن يتعرض الفرد للمواقف التي يحرز فيها التوفيق والصواب، وعندما يزداد تنوع الأنظمة التربوية يصبح الفرد قادرًا على الانطلاق لاكتساب المزيد من المعارف، ويتقبل المجتمع الإنسان بقدراته الواقعية وإمكاناته الحقيقية ليتيح له الاستمرار في ممارسة تعلمه الذاتي الواعي مدى الحياة، والتعلم المستمر بالتربية الذاتية يؤدى إلى التكيف المستمر المفضي إلى استمرارية تحقيق الذات، وبالتالي استمرارية تطور وارتقاء وبناء الشخصية الإنسانية، ولا تبلغ الشخصية هذا المستوى إلا بالتعلم الذاتي الذي يقود إلى الحياة المزدهرة، من خلال أفضل توظيف للقدرات والإمكانات.

### 5/5 آليات التعلم الذاتي:

تقدم الخبرات والتجارب العالمية في ميدان التعلم الذاتي مجموعة كبيرة من التطبيقات تظهر في أشكال وصور متعددة وتعمل جميعها في منظومة واحدة هدفها الرئيسي مقابلة حاجات المتعلمين المختلفة والفروق الفردية بينهم، ونذكر منها ما يلي:

- الحقائب أو الرزم التعليمية.
- الموديولات التعليمية.
- التلفزيون والفيديو التعليمي.
- مراكز التعلم .
- الحاسوب.

ولما كان التعلم الفردي يعتمد في بعض جوانبه على نقاط التلاقي سواء بين المتعلم والمتعلم أو بين المعلم/المعلمة والمتعلم فإن جميع هذه الآليات يمكن استخدامها في تفريد التعليم بشكل منفرد أو استخدام أكثر من آلية في الموقف التعليمي الواحد .

ولكي يتم نجاح عملية الاتصال والتواصل بين المعلم/المعلمة والمتعلمين باستخدام مثل هذه الآليات فإن هناك عددا من المؤشرات الأساسية التي ينبغي على المعلم/المعلمة مراعاتها، وأهم هذه المؤشرات هي:

- التأكد من المواد التعليمية من حيث محتوياتها للاستعانة بها بشكل أفضل في مقابلة حاجات المتعلمين الفردية.
- التأكد من صحة المعلومات التي تحتويها تلك الآليات من حيث دقتها العلمية وحداثتها وسلامتها من الناحية الفنية.
- وسوف نتناول بعض هذه الآليات لتوضيح ماهية كل منها وكيفية استخدامها في تنمية ودعم التعلم الذاتي للأطفال.

### 1/5/5 الحقائب التعليمية (Learning Packages)

مر مفهوم الحقيبة التعليمية بعدة مراحل، وقد اتفقت مجموعة من الأدبيات على تلك المراحل التي مر بها المفهوم والتي يمكن عرضها كما يلي:

**( أ ) مرحلة صناديق الاستكشاف: (Discovery Boxes)**

ظهرت بمتحف التقابل في مدينة بوسطن بامريكا وهي صناديق تحوي مواد تعليمية متنوعة تعرض فكرة محددة تتمركز حولها جميع محتويات الصندوق لتبرزها بأسلوب يتميز بالتكامل والترابط.

**(ب) مرحلة وحدات التقابل: (Match Unit)**

هي صورة مطورة من صناديق الاستكشاف لمواجهة القصور الذي وجد بها، فتغير محتوى الصندوق ليشتمل على مواد تعليمية متنوعة الاستخدام ومتعددة الأهداف، مثل الصور والأفلام والأشرطة المسجلة والألعاب التربوية والنماذج.

**(جـ) مرحلة وحدات التقابل المصغرة : (Mini Match Unit )**

تطورت وحدات التقابل إلى وحدات التقابل المصغرة والتي تهدف إلى تركيز الأضواء حول جزء واحد محدد من أجزاء وحدات التقابل الرئيسية.

**( د ) مرحلة الحقائب التعليمية : (Learning Packages)**

أجريت العديد من البحوث وظهرت برامج التعلم التي تقدم للمتعلم بدائل اختيارات متنوعة من الأنشطة والوسائل، بحيث تكون بعض تلك الأنشطة مناسبة لبعض الدارسين أكثر من غيرهم، بالإضافة إلى ابتكار مدارس نوفا في ولاية فلوريدا وحدات تعليمية تركز

على تهيئة ظروف التعلم عن طريق توفير بدائل متعددة تتيح لكل متعلم فرص لكي يختار ما يتناسب مع قدراته واستعداداته.

وتعددت وفقا لذلك مسميات مصطلح الحقيبة التعليمية ونذكر منها :

حقيبة التعلم الفردي، حقيبة نشاط التعلم (LAP)، الحقيبة المفردة (UNIPAC)، نموذج التعلم وحيد الصفحة (PLM.S)، النسق في برنامج التعلم وفق الحاجات (PLAN)، نسق التعلم (IM)، حقائب التدريب (TP)، حقائب التقويم (EP)، الحقائب التربوية للأطفال (Children Kits).

وتطورت هذه المسميات وأصبح كل منها صالحا للصغار والكبار، وظهر ما يسمى بالحقيبة التعليمية أو الرزم التعليمية أو حقائب الوسائط المتعددة.

ويشير مفهوم الحقيبة التعليمية حالياً إلى أنه آلية من آليات التعلم الذاتي، ورغم اختلاف التسميات الواردة سابقاً، إلا أنها تشتمل عادة على بعض المواد التعليمية المتنوعة التي تلائم أغراض التعلم الذاتي.

وأكد ذلك **الطوبجي** بقوله: إن هناك اختلافاً كبيراً بين المربين في مجال تكنولوجيا التعليم حول تعريف الحقائب التعليمية، فتسمى "المجموعة" أو "الرزمة" أو "الحقيبة التعليمية"، ولقد أطلق عليها أيضاً اسم "الحقيبة التعليمية متعددة الوسائط" ثم ذكر أن "الحقيبة التعليمية ليست مجموعة أو رزمة من صنف واحد من المواد التعليمية، ولكنها تحتوى على أنواع مختلفة من هذه المواد، فقد تحتوي على فيلم ومجموعة من شرائح وفيلم ثابت وشرائط كاسيت، أو شرائط فيديو أو اسطوانة أو شريحة ميكروسكوبية وخريطة، أو عينات أو كتب ومطبوعات، أو كتاب مبرمج أو مواد مبرمجة، أو تستعمل بواسطة الآلات التعليمية أو غير ذلك، حيث تعمل كل هذه المواد على توفير نوع من الخبرة التعليمية أو غير ذلك، ويعمل كل من هذه المواد على توفير نوع من الخبرة التعليمية يحقق هدفاً خاصاً بها، ويتم عن طريق هذه الخبرات المختلفة تحقيق الهدف العام من استخدام هذه الحقيبة".

ويعرفها **جمس (James)** بأنها " نظام يحتوي على مجموعة من الأهداف السلوكية التي يمكن أن تتحقق من خلال "عدة وسائط تعليمية" مثل الفيديو أو المقالات أو الشرائح أو الشفافيات، والتي يمكن استخدامها من قبل المتعلم لكي توجهه إلى تحقيق الأهداف وفقا لسرعته الذاتية واتجاهاته وقدراته الخاصة ".

أما جيمس راسل فيعرفها بأنها "محاولة للتعلم الذاتي وتفريد التعليم، لأنها توفر لكل دارس الفرصة في أن يتعلم حسب قدراته وسرعته الذاتية في التعلم، ولا ينتقل المتعلم من جزء إلى آخر إلا بعد أن يتقن تعلم الجزء السابق، وتوفر الحقيبة محتوى وخبرات ونشاط للتعلم يمكن المتعلم من التحكم في معدل دراستها بما يتلاءم مع ظروفه وقدراته، وقد يتفاوت الوقت اللازم لإكمال دراسة محتوى الحقيبة وإتقان التعلم المطلوب من دقائق إلى ساعات، ويسهل حمل المواد التعليمية، ويستطيع المتعلم أن يستخدمها في الفصل أو المعمل أو المكتبة أو البيت، كما يمكن أن يستخدم المتعلم محتوى الحقيبة في دراسة موضوعات مستقلة عن بعضها أو تصمم بحيث تدرس متكاملة ومترابطة في دراسة مقرر بأكمله".

بينما يعرف **عبد الغفار محمود** الحقيبة التعليمية المتعددة الوسائل والأنشطة بأنها برنامج تعليمي محكم التنظيم، يقوم على مجموعة من المكونات الأساسية، متعددة البدائل والأنشطة ومصادر المعرفة، وفيه تتنوع أساليب التعلم والتقويم، ويعمل الدارس من خلال هذا البرنامج على تحقيق أهداف سلوكية محددة وفق قدراته وحاجاته وسرعته الذاتية، ويسير فيه خطوة خطوة وفق نظام معين.

ويعرفها **حسن جامع** بأنها "البرامج المحكمة التنظيم والتي تقترح مجموعة من الأنشطة والبدائل يكون من شأنها مساعدة المتعلم على تحقيق أهداف معينة".

ومن خلال هذا العرض لتعريف الحقيبة التعليمية يتضح لنا أنها تتسم بمجموعة من الخصائص في مجال تعلم الطفل نذكر أهمها فيما يلي:

### 2/1/5/5 خصائص الحقيبة التعليمية:

(أ) تتبع الأسلوب المنهجي ومدخل النظم، حيث يتم تحديد المدخلات في عملية التعليم في صورة مصادر متنوعة للتعلم، أما المخرجات فتصاغ في صورة أهداف سلوكية تتحقق لدى المتعلم من خلال مروره بالخبرات المختلفة.

(ب) دور المعلمة يتخلل كل مكونات الحقيبة وهو بذلك يشكل ركناً أساسياً لا غنى عنه لنجاح أسلوب التعلم الذاتي، وهو دور يختلف عن الدور التقليدي للمعلمة، فهي مخططة وموجهة لعمليتي التعليم والتعلم.

(جـ) تتيح للمتعلم الفرصة الكافية لممارسة مهارة أو تعلم قاعدة أو مبدأ، وتطبيقها في مواقف مختلفة وفقا لقدراته وإمكاناته الذاتية.

(د) تقدم خبرات تعليمية متنوعة، حيث تهدف إلى إشراك أكثر من حاسة في التعلم، مما يؤدي إلى تكامل الخبرة وزيادة التعلم.

(هـ) تقدم أساليب متنوعة للمتعلم، فهي تتيح له التعلم في مجموعات صغيرة أو كبيرة أو بشكل انفرادي، وذلك مما يساعد على مقابلة ما بين المتعلمين من فروق فردية.

(و) تقدم وسائل متعددة ومتكاملة، لا تعتمد الحقيبة على نوع واحد من الوسائل ولكنها تصمم على أساس اختيار أنسب الوسائل لتحقيق كل هدف من أهداف الحقيبة، فهي تعتبر وحدة قائمة بذاتها، تتفاعل مكوناتها مع بعضها تفاعلاً وظيفياً مما يجعل منها برنامجاً متكاملاً.

(ز) تساعد على التعلم الفردي مع إيجابية التعلم، حيث يعتبر المتعلم محور الاهتمام من خلال اشتراكه بنشاط وفعالية في تعليم نفسه بنفسه، فدور المتعلم إيجابياً من خلال التعامل والاختيار من بين البدائل والوسائل المتاحة أمامه .

(ح) تراعي السرعة المثلى للمتعلم، فهي تسمح للمتعلم بالوقت الذي يتناسب مع إمكاناته في التعلم.

(ط) تهدف إلى إتقان التعليم، فهي تعتمد على استراتيجية التعلم من أجل الإتقان، والتي تركز على استراتيجية التقويم المبني على قياس أداء المتعلم إلى نفسه بدلاً من قياس أدائه إلى المجموعة التي ينتمي إليها وذلك في ضوء مجموعة معايير أو محكات لأداء المتعلم في كل مهارة أو هدف بحيث لا تقل عن نسبة تحدد مسبقاً.

(ى) سهولة الاستخدام والتداول، حيث يمكن استخدامها في البيت أو المدرسة أو أي مكان ييسر عرض وسائل الحقيبة التعليمية.

### 3/1/5/5 مكونات الحقيبة التعليمية:

تحتوي الحقائب التعليمية جميعها على مكونات متشابهة أو على مجموعة من العناصر المشتركة التي يختلف ترتيبها من حقيبة إلى أخرى باختلاف الموقف التعليمي وباختلاف مبررات هذا الترتيب من مصمم إلى آخر، ولكنها تتكامل مع بعضها وتتفاعل تفاعلاً وظيفياً لتحقيق أهداف محددة.

ويتضمن بناء الحقيبة التعليمية خطوات أساسية نعرضها فيما يلي:

**(أ) الشكل الخارجي للحقيبة (The Packages Cover):**

ويتضمن تحديد العنوان، والفكرة العامة، ومدة دراستها، والمفاهيم المرتبطة بالمحتوى الذي تقدمه.

**(ب) الأهداف التعليمية للحقيبة (Behavioral Objectives ) :**

ويحتوى هذا الجزء على مجموعة من الأهداف السلوكية التي تحدد بصورة واضحة السلوك النهائي المتوقع من المتعلم بعد الانتهاء من التعلم بمحتويات الحقيبة.

**(جـ) الاختبار القبلي ( Test– Pre):**

ويهدف إلى الكشف عن مستوى معرفة المتعلم بالفكرة الأساسية والأفكار الثانوية للحقيبة، مع مراعاة ارتباط الاختبار ارتباطاً وثيقاً بالأهداف المرتبطة بالحقيبة، ومراعاة استخدام مختلف الانماط المتنوعة حسب نوعية الأهداف.

**(د) مبررات دراسة الحقيبة (Rational) :**

ويقصد بها حاجة المتعلم لدراسة محتوى الحقيبة طبقاً لنتائج الاختبار القبلي، التي أوضحت مستوى تمكن المتعلم من المعارف والمفاهيم وأنماط السلوك التي تسعى الحقيبة إلى تنميتها.

**(هـ) الأنشطة والبدائل (Learning Activities and Alternatives):**

ويمثل هذا العنصر قلب الحقيبة حيث آن الهدف الرئيسي للحقيبة هو المساعدة على تفريد التعلم ومن ثم ينبغي أن تشتمل الحقيبة على مجموعة من الأنشطة والبدائل. كي يختار المتعلم من بينها ما يناسب نمط تعلمه وخصائصه المميزة، ويقصد بتنوع البدائل ما يأتي:

- تعدد الأنشطة، فقد تكون الأنشطة داخل الحقيبة من النوع المرجعي أومن النوع التطبيقي كحل مشكلة أو رسوم توضيحية أو تمثيل الأدوار أو تلخيص فكرة أو غير ذلك من أنشطة.
- تعدد الأساليب، كأن يتم التعلم في جماعات صغيرة أو كبيرة أو باعتماد الأسلوب الفردي.

- تعدد الوسائل، كأن تحتوى على بدائل متنوعة يمكن للمتعلم أن يختار منها (كتب - شرائط فيديو- مواد مبرمجة وغير ذلك).

**(و) التقويم (Evaluation) :**

يتكون برنامج التقويم في الحقيبة التعليمية من:

- الاختبارات القبلية، التي يتم تطبيقها قبل تعلم الحقيبة للتأكد من مدى حاجة المتعلم لدراسة الحقيبة.
- اختبارات التقويم الذاتي، التي تتم بعد دراسة أي جزء من أجزاء الحقيبة ويصححها المتعلم لنفسه من خلال إجابات معطاة كي يتعرف على مدى تقدمه في دراسة الحقيبة.
- الاختبارات النهائية، التي تستخدم عندما ينتهي المتعلم من تعلمه، وذلك بهدف قياس مدى تحقق أنماط السلوك التي حددت لديه في الأهداف، وإذا أخفق المتعلم في الاختبار البعدي يتم إعادة توجيهه إلى خبرات تعليمية إضافية من نفس الحقيبة أومن حقيبة تعليمية أخرى أكثر مناسبة لخصائصه.

**(ز) المراجع والمصادر (References):**

وهى مراجع ومصادر يمكن للمتعلم الرجوع إليها عند الحاجة إليها.

ويصاحب كل حقيبة تعليمية ما يلي من أدلة:

- دليل للإجابات الصحيحة، عادة ما توجد الإجابات الصحيحة للاختبارات التقويمية في نهاية الحقيبة.
- دليل المعلم/المعلمة، لتوضيح طرق استخدام الحقيبة وأدوات القياس التي يمكن استخدامها.
- دليل المتعلم، الذي يوضع به العديد من الإرشادات التي توضح للمتعلم خطوات السير في الحقيبة.

**4/1/5/5 دور المعلمة عند استخدام الحقائب التعليمية:**

رغم أن الحقائب التعليمية تلقي بمسئولية التعلم على المتعلم،إلا أن للمعلمة دوراً بل أدواراً كثيرة تختلف في شكلها ومضمونها عن الوظائف التقليدية، نذكر منها الآتي:

- تشخص عيوب التعلم عند المتعلم، وتصف الأداء، وتحدد طرق العلاج المناسبة له.
- تقوم فاعلية العملية التعليمية في ضوء الأهداف المحددة.
- تدرب المتعلمين على استخدام أساليب التعلم الذاتي، حتى لا تقابلهم صعوبة في التكيف مع التعامل مع الحقيبة التعليمية.
- تنشر الوعي بين المتعلمين بأهمية استخدامها، والهدف الأساسي من وراء هذا الاستخدام، وذلك لتشجيعهم على استخدامها.
- تلاحظ المتعلمين وتقومهم بشكل مستمر، حتى تتأكد المعلمة من سير كل متعلم في التعلم بالسرعة المناسبة لقدراته.

### 2/5/5 الموديولات التعليمية (Modules):

وتعرف أيضا باسم الوحدات النسقية أو الوحدات التعليمية المصغرة .

يعرفها (حسن جامع) بأنها برامج للتعلم الذاتي توجه نشاط المتعلم نحو تحقيق أهداف سلوكية محددة، وتستغرق دراستها حوالي أسبوعين من وقت المتعلم المتوسط، كما يعرفها أيضا بأنها مجموعة تعليمية مستقلة ذاتياً تتيح للمتعلم المرور على الخبرات التعليمية لاكتساب مهارة أو مجموعة مهارات .

وتبنى هذه الوحدات طبقاً لأسس بناء الحقائب التعليمية، ولكن ثمة فرقاً بينهما في الاتساع والعمق، فيتضمن الموديول على أهداف قليلة لا تتجاوز الخمسة أهداف يمكن تحقيقها خلال فترة زمنية قد لا تتجاوز أسبوعين، فهي جزء من المقرر الدراسي ومجموع الوحدات يكون المقرر بأكمله، بينما تتضمن الحقائب التعليمية أهداف كثيرة يمكن تحقيقها خلال فترة زمنية طويلة قد تكون شهراً أو فصلاً دراسياً.

### 1/2/5/5 الخصائص التعليمية لاستخدام الموديولات في العملية التعليمية:

( أ ) تراعي الفروق الفردية، من خلال استخدام أنشطة تعليمية متنوعة، لتقابل قدرات واستعدادات كل متعلم .

( ب) تحدد الأهداف التعليمية بدقة، حيث تصاغ الأهداف السلوكية في الوحدة للمتعلم على هيئة نواتج تعليمية ينبغي الوصول إليها.

(جـ) تعمل على تحقيق التعلم النشط، حيث تتيح دراسة الموديولات الفرصة للمتعلم للمشاركة النشطة في أنشطة التعلم المختلفة والاختيار من بينها، وتحقيق أهداف الوحدة.

(د) تعتمد على استخدام مبدأ التغذية الراجعة الفورية (Feedback)، وذلك من خلال اعتماد المتعلم على تقويم تعلم نفسه بنفسه.

(هـ) تساعد على إتقان التعلم، حيث تعتمد في تصميمها على عدم انتقال المتعلم من وحدة إلى أخرى إلا بعد التمكن من الوحدة السابقة، وذلك في ضوء مستويات للتمكن تحدد مسبقاً.

### 2/2/5/5 الخطوات الأساسية لتصميم وإنتاج الموديولات التعليمية:

**(أ) الغرض من تصميم الوحدة (Rational) :**

يجب أن تتضمن الوحدة عرضاً يشمل محتوياتها، وأهميتها، والفائدة التي تعود على المتعلم بعد الانتهاء من دراستها.

**(ب) الأهداف (Objectives) :**

يجب صياغة الأهداف المراد تحقيقها وتحديدها بدقة لكل من المعلم/المعلمة والمتعلم، على أن يتم هذا في ضوء عدة اعتبارات، هي:

- تحليل محتوى الوحدات المعرفي والمهاري.
- تحليل خصائص المتعلمين .
- تحليل طبيعة المادة التعليمية.

**(جـ) اختبار المدخلات السلوكية (Test Entry):**

تبنى كل وحدة تعليمية في ضوء عدة مدخلات سلوكية محددة، لذلك يجب قبل دراسة الوحدة أن يؤدي المتعلم اختباراً لتحديد مستوى المعلومات والمهارات السابقة لديه واللازمة لدراسة الوحدة الجديدة.

**(د) الأنشطة التعليمية (Learning Activities) :**

يتضمن هذا الجزء تحديد الأنشطة التعليمية التي يمكن استخدامها لتحقيق الأهداف

المحددة مسبقاً، وتتضمن أنشطة متعددة مثل: الكتب المقررة والخارجية والمقالات والرسوم التوضيحية ومشاهدة أفلام واستماع لتسجيلات وإجراء تجارب ورحلات ومناقشات بين المعلم/المعلمة والمتعلم.

**(هـ) اختبار ذاتي (Test– Self):**

يصمم هذا الاختبار ليستخدم من قبل المتعلم لقياس مدى تقدمه وتحقيقه لأهداف الوحدة الموضوعة.

**(و) اختبار نهائي ( Test– Post) :**

هو اختبار شامل يصمم بهدف قياس قدرة المتعلم على تحقيق أهداف الوحدة، ويطبق في نهاية دراسة الوحدة، وبناء على نتائجه يوجه المتعلم إلى الوحدة التالية التي تتناسب مع قدراته .

ويمكن إنتاج الموديولات التعليمية لتستخدم من خلال استخدام الوسائل السمعية (شرائط كاسيت)، أو السمعية البصرية (شرائط الفيديو)، أو استخدام برامج الحاسوب ذات الوسائط المتعددة.

ويمكن إنتاج مثل هذه الموديولات للأطفال، بحيث تعتمد على استخدام الصور التي يمكن أن تصف ناتج تعليمي محدد، يلاحظه ويستنتجه المتعلم مما يساعد على تحقيق أهداف التعلم .

وتعتبر الموديولات ذات الصور من وسائل التعلم الفردي المهمة للأطفال، والتي يمكن أن تستخدم قي المواد التعليمية المختلفة، وذلك لما للصور من أهمية خاصة في العملية التعليمية، حيث أن الصور تكون غنية بالمعلومات والرسوم التوضيحية المبسطة، ويمكن استخدامها في تشجيع المتعلمين على:

- إدراك العلاقة بين الكل والجزء.
- تركيز الانتباه على تفصيلات محددة.
- استنتاج بعض المعلومات من خلال المقارنة بين مجموعة صور.
- اكتشاف بعض السلوكيات والاتجاهات السليمة.
- تنمية مهارات مثل الوصف والتعبير والكتابة والترتيب.

- الملاحظة والمناقشة وتبادل الآراء.
- قراءة الصور وفهم رموزها .

**3/2/5/5 بعض مميزات استخدام الموديولات في العملية التعليمية:**

(أ) تساعد المعلمة على القيام بدورها الحقيقي من إشراف ومشاركة في التصميم، وتوجيه وإرشاد للمتعلمين.

(ب) توفر للمتعلم المشاركة النشطة من خلال اختيار الأنشطة والاكتشاف والاستنتاج وغير ذلك.

(جـ) تساعد كل متعلم على التقدم في التعلم طبقاً لقدراته واستعداداته.

(د) تحقق نوعًا من التفاعل بين المتعلمين بعضهم البعض من خلال تبادل الآراء والمناقشات، ومساعدة بعضهم على التعلم وتحقيق الأهداف المحددة لهم.

**4/2/5/5 دور المعلمة عند استخدام الموديولات التعليمية :**

- تحدد المعارف والمفاهيم السابق تعلمها لدى المتعلمين.
- تحث وتحفز وتنشط المتعلمين .
- تلاحظ وتساعد وتقيم أداء المتعلمين.
- عند استخدام الموديولات ذات الصور، يمكن للمعلمة توجيه بعض الأسئلة للمتعلمين التي تساعد على تحقيق الهدف، ومثال ذلك: يمكن أن تقدم المعلمة صوراً لجسم يطفو وآخر يغوص، ثم صوراً تعرض خصائص الجسم الذي يطفو وأخرى للجسم الذي يغوص، وهكذا حتى يتوصل كل طفل إلى المعلومات المحددة في الصور.
- يمكن للمعلمة أيضاً أن تقدم لهم نماذج مكتوبة أو مرتبة لتساعد الأطفال على الاستنتاج وتحقيق المطلوب .

**3/5/5 التلفزيون والفيديو التعليمي:**

يعتبر التلفزيون التعليمي من الوسائل السمعية البصرية المهمة التي يمكن أن تساعد المتعلمين على التعلم ذاتياً، فيمكن أن يبث المواد التعليمية المختلفة لأعمار وأنواع مختلفة من المتعلمين.

وقد أثبتت الكثير من الدراسات والبحوث تأثير الإذاعة المرئية في الأفراد، ومساعدة المدرسة على تحقيق وظائفها المختلفة من تنمية التحصيل لدى المتعلمين وتعديل سلوكهم وتكوين الاتجاهات الإيجابية لديهم، وذلك من خلال برامجها المختلفة التي تؤثر في الأفراد بشكل مباشر وغير مباشر.

ولهذه البرامج مجموعة من الخصائص المهمة نذكر منها ما يأتي:

(أ) موقف الاتصال بين المتعلم والبرنامج يشبه إلى حد كبير موقف الاتصال المباشر بين المعلمة والمتعلم، حيث أن الشاشة قريبة من المتعلم، والمتحدث في البرامج معلم أيضاً، أو بعض الشخصيات المحببة إلى المتعلمين.

(ب) يستقبل المتعلم المادة التعليمية في وضع الجلوس الذي يناسبه سواء كان مسترخياً أو جالساً في منزله في جو مألوف له مما قد يساعده على التركيز والتعلم بشكل أفضل.

(جـ) تستخدم هذه البرامج وسائل كثيرة مثل الكتابة والصور والرسوم البيانية والشرائح والتسجيلات الصوتية وكل وسائل السمع والبصر التي تعين على التعلم وتشد الانتباه.

(د) تستطيع برامج التلفزيون أن تنقل أحداث حية وقت حدوثها في أي مكان في العالم، كما يمكنها أن تعرض التفاصيل الدقيقة مكبرة، ويمكن تسجيل كل هذا للاستفادة منه في الأوقات المختلفة.

### 2/3/5/5 أنواع برامج التلفزيون:

يمكن تقسيم برامج التلفزيون التي يمكن استخدامها في المواقف التعليمية إلى:

**(أ) البرامج التعليمية:**

الهدف الرئيسي منها هو التعليم، فهي تهدف بشكل مباشر إلى تزويد المتعلمين بالمعلومات والمعارف وتعديل سلوكهم وإكسابهم بعض الاتجاهات الإيجابية المرغوب فيها وذلك بهدف تحقيق أهداف تعليمية محددة، وتعرف هذه البرامج باسم برامج التلفزيون التربوي أو التلفزيون التعليمي.

وتبث هذه البرامج في مواعيد محددة من خلال قنوات تعليمية متخصصة أو القنوات العامة المختلفة.

ومن مميزات هذه البرامج:

- دقة إعدادها حيث يتم إعدادها بعناية واهتمام.
- تقدم من خلال أفضل المعلمين /المعلمات الذين يمكنهم تبسيط المواد التعليمية وعرضها بشكل شيق.
- تستخدم أفضل التقنيات التعليمية .
- تساعد على التغلب على النقص في أعداد المعلمين /المعلمات في بعض التخصصات، وفي بعض الأماكن النائية.
- تساعد كل من المعلم/المعلمة والمتعلم على التعلم الذاتي.

**(ب) البرامج الترفيهية:**

وهي برامج قد يكون الهدف الظاهر منها التسلية والترفيه، ولكن يمكن استخدامها وتوجيهها إلى تحقيق أهداف تعليمية محددة كتغيير الاتجاهات، أو تكوين أنماط معينة من السلوك لدى الأطفال، ومن أهم هذه البرامج حلقات الكرتون للأطفال وبرامج الإعلانات.

وتتميز هذه البرامج بالآتي:

- تساعد على جذب الانتباه واحتفاظ المتعلمين بالرسالة التي ترسلها.
- تعتبر ذات فاعلية كبيرة وذلك لاستخدامها الكلمات مصحوبة بالصور والرسوم المتحركة والألوان وأحياناً الأغاني والموسيقا والأناشيد.
- تعاد الإعلانات أكثر من مرة في أوقات مختلفة وعلى قنوات مختلفة ومدة عرضها قصيرة مما يساعد على تحقيق أهدافها .
- تستخدم شخصيات كرتونية محببة للأطفال مما يساعدهم على التعلم من خلالها بشكل جيد.
- تقدم الخبرات التعليمية في جرعات صغيرة يسهل استيعابها وتذكرها.

### 3/3/5/5 أنواع الإرسال التلفزيوني:

تعتبر برامج التلفزيون من المصادر التعليمية المهمة في برامج التعلم الفردي، ويمكن أن تبث بعدة طرق مختلفة منها:

**(أ) الإرسال عن طريق الدوائر المفتوحة:**

يقصد بالدوائر المفتوحة محطات الإرسال التلفزيوني العامة الموجودة في البلاد المختلفة، مثل التلفزيون المصري أو السعودي ...الخ.

وبهذه الطريقة تخاطب البرامج التعليمية أعداداً كبيرة من المتعلمين داخل المدارس وخارجها في المناطق المختلفة في بلد الإرسال، ويمكن للمعلمين/للمعلمات مشاهدتها كما يمكنهم أيضاً تسجيلها للاستفادة منها فيما بعد .

ويؤخذ على البرامج التي تبث بهذه الطريقة بعض النقاط التي يجب مراعاتها لكي يتم الاستفادة من استخدامها بشكل جيد، مثل :

- بث البرامج في وقت واحد مما لا يسمح لكل المتعلمين بمتابعتها.
- عدم إمكانية إعادة البرامج عند الحاجة.
- تعرض البرامج بسرعة واحدة لا تتغير، وبالتالي فهي لا تراعي الفروق الفردية للمتعلمين.

ويمكن للمعلم/المعلمة تحديد مواعيد البرامج للمتعلمين وتوجيههم إلى تسجيلها حتى يمكنهم الاستفادة منها في الأوقات المناسبة لهم، كما يمكنهم عرضها عدة مرات .

**(ب) الإرسال عن طريق الدوائر المغلقة:**

يعتمد الإرسال في التلفزيون ذي الدوائر المغلقة على الاتصال السلكي بين المرسل والمستقبل بعكس الاتصال في الحالة السابقة فهو اتصال لاسلكي.

وفي هذا النوع يتم ربط أماكن بث البرامج (استوديو التصوير مثلاً) بأماكن استقبال البرامج (الفصول الدراسية – المعامل ...) بمجموعة وصلات خاصة.

وتعرض البرامج مباشرة أثناء تسجيلها حيث يمكن عرض تجربة ما أو عروض توضيحية أو بعض المهارات الحركية، وتنقلها أجهزة الاستقبال إلى أماكن المتعلمين، كما يمكن استخدام هذه الطريقة في عرض برامج تعليمية مسجلة مسبقاً.

ويمكن أن تساعد هذه الطريقة على تلبية احتياجات المتعلمين الفردية، وذلك عن طريق تجميع المتعلمين ذوي الحاجات التعليمية المشتركة، أي المتشابهين فيما يحتاجون إليه من معلومات أو مهارات، وتحدد لهم المعلمة البرنامج أو العروض أو ما إلى ذلك مما يساعدهم

على سد احتياجاتهم التعليمية، مع مراعاة إجراء اختبارات (قبلية - بعدية) للتأكد من أن المتعلمين قد تمكنوا من تحصيل ما يحتاجون إليه من معلومات ومهارات.

**(ج) الإرسال عن طريق الأقمار الصناعية:**

وتعمل الأقمار الصناعية كمحطات إرسال لبرامج كثيرة تعليمية ووتثقيفية وترفيهية، وتعمل هذه البرامج على تحقيق أهداف محددة كما في حالة القمر الصناعي العربي "عرب سات" أو القمر الصناعي المصري "نايل سات" حيث يبث من خلاله برامج تعليمية متخصصة، كما تتضمن هذه البرامج المناهج التي تدرس في المدارس، ويتم استقبال هذه البرامج بواسطة أجهزة استقبال خاصة توصل بأجهزة التلفزيون في المنازل والمدارس وأي مكان آخر، فهي تتميز بمدى إرسال واسع.

ومن مميزات هذه الطريقة الآتي:

- يمكن من خلالها استقبال برامج عالمية ومحلية واختيار الأفضل والمناسب لتحقيق أهداف التعلم المحددة مسبقاً.
- إمكانية ربط المدارس ببعضها محلياً وعربياً ودولياً مما يساعد على تبادل المعلومات والنموالذاتي لكل من المعلم والمتعلم.

**(د) الإرسال عن طريق الفيديوالتعليمي:**

يعتمد هذا النظام على استخدام كاميرا خاصة للتصوير يمكن من خلالها تصوير مواقف تعليمية مختلفة مخطط لها مسبقاً، أو تصوير ظواهر طبيعية بهدف دراستها، ويتم تسجيل المواد العلمية المصورة على شرائط الفيديو الخاصة، وذلك تمهيداً لاستخدامها وعرضها بواسطة أجهزة الفيديو على شاشات التلفزيون أو أجهزة العرض ذات شاشات العرض المكبرة.

كما يتوافر نوع آخر من الكاميرات تعرف بالكاميرا الرقمية، والتي يمكن استخدامها في التصوير دون الحاجة إلى استخدام شرائط، ويتم استخدامها بعد التسجيل عليها مباشرة في العرض والمشاهدة.

وقد استفادت الأنظمة التعليمية من استخدام جهاز الفيديو في تحقيق أهداف شتى، حيث يساهم مساهمة فعالة في تفريد عملية التعليم، إذ يمكن لكل مستخدم استخدام الأشرطة في ضوء إمكاناته وقدراته وسرعته الذاتية .

كما أكدت معظم الدراسات على أهمية استخدام الفيديو وفعاليته في العملية التعليمية وذلك فيما يتعلق باتجاهات المتعلمين نحو التعلم ومدى انتباههم واحتفاظهم بالمعلومات.

ومن مميزات هذه الطريقة وفعاليتها في تفريد التعليم:

- إمكانية عرض المادة التعليمية عدة مرات مما يساعد على مراعاة حاجات المتعلمين المختلفة.
- تنمية بعض مهارات الاتصال المختلفة لدى الأطفال مثل مهارات النطق والتحدث والاستماع والرسم وذلك من خلال تكرار عرض البرامج.
- تنمية بعض المهارات الحركية لدى المتعلمين من خلال إمكانية عرضها بالحركة البطيئة مع تكرار العرض أكثر من مرة مما يساعد على إدراك التفاصيل ومحاكاتها .
- تمكن المتعلم من السير بسرعته الذاتية وذلك من خلال إمكانية تثبيت الصورة أو الإطار حتى يتم استيعابه.
- تمكن المتعلم من رؤية الشريط في أي وقت يناسبه.

### 4/5/5/5 دور المعلمة عند استخدام برامج التلفزيون والفيديو التعليمية:

هناك بعض النقاط التي يجب على المعلمة مراعاتها لضمان نجاح عملية الاتصال بينها وبين المتعلمين وتدريبهم على التعلم الذاتي نذكر منها ما يلي:

- يجب على المعلمة تعريف المتعلمين بمواعيد بث البرامج التعليمية، وتوضح مدى ارتباطها بالمنهج أو برنامج النشاط .
- مشاهدة المادة التعليمية أو لاً إذا أمكن أو التعرف على توصيفها .
- تحدد للمتعلم الدور المطلوب منه أثناء مشاهدة البرامج سواء كان عرضها في المدرسة أو المنزل، ويمكن أن يتم ذلك من خلال تحديد بعض الأسئلة التي تتضمن البرامج إجابة عنها وتوزيعها عليهم، أو أن تكلف المعلمة كل منهم عمل ملخص لبرنامج محدد وتحدد لهم النقاط الرئيسية المطلوب منهم التركيز عليها.
- إعطاء الفرصة للمتعلمين لكي يكونوا مجموعة من الأسئلة أثناء عرض البرنامج على أن يتم مناقشتها وتجميع الإجابات الخاصة بها مع التأكيد على تعزيز وتدعيم الإجابات المختلفة.

- تكلف المتعلمين بتجميع معلومات عن موضوع معين، وذلك بالرجوع إلى برامج تلفزيونية متنوعة وشرائط الفيديو المسجلة وتبادل المعلومات فيما بينهم حتى يصل كل منهم إلى المعلومات المطلوبة، وذلك مما ينمي لديهم التجديد والابتكار والتميز.
- يمكن أن تدرب المتعلمين أن يسجلوا بأنفسهم المعلومات المطلوبة منهم من البرامج المختلفة على شرائط الفيديو، وتعرض على الجميع ليتعرف كل منهم على مدى تحقيقه للأهداف المحددة له.
- يمكن للمعلمة تدريب الأطفال على كتابة تعليقات صغيرة أو ملحوظات أثناء العرض عن طريقة العرض والصور والألوان المستخدمة وتقييمهم لها، وما هو البديل من خلال رؤيتهم.
- يجب على المعلمة ألا تستخدم البرامج لفترة زمنية طويلة وتوجه نظر المتعلمين إلى هذا ويفضل ألا تزيد المدة الزمنية عن (15) دقيقة يتبعها التغذية الراجعة ثم الانتقال إلى جزء آخر وهكذا.

وفي النهاية ... فعلى الرغم من أهمية التعلم الناتج باستخدام برامج التلفزيون والفيديو التعليمية، فإن على المعلمة أن تضع في اعتبارها أن استخدام هذه الطريقة ليس بالأمر السهل حيث أنه ليس من السهولة التحكم في المحتوى الذي سوف يتعلمه الأطفال ولا في مقداره، وبالتالي يجب عليها التخطيط جيداً لهذا الاستخدام مع مراعاة الاعتبارات السابقة.

### 4/5/5 مراكز التعلم:

مركز التعلم عبارة عن بيئة معدة ومصممة لتساعد المتعلمين على التعلم الذاتي عن طريق استخدام أنواع مختلفة من الوسائل التعليمية المجمعة في مكان واحد، ويمكن من خلالها تقديم الأنشطة والخبرات التعليمية المختلفة.

وتعتمد هذه المراكز في فكرتها على الفروق الفردية الموجودة بين المتعلمين، والتي من الصعب على المعلم مراعاتها في الفصول الدراسية، وفي هذه المراكز يجد المتعلم أجهزة الفيديو والشرائط التعليمية الخاصة به، كما يجد أجهزة التسجيلات الصوتية التي يمكن أن تساعد المتعلم على إتقان تعلم اللغات، كذلك توجد أجهزة الحاسوب والبرامج التعليمية المختلفة الخاصة بها، وغير ذلك من الوسائل، بحيث يجد كل متعلم الوسيلة التي تتلاءم مع استعداده وقدراته ويفضل التعلم من خلالها.

ويمكن للمتعلمين تعلم مادة واحدة من خلال الوسائل المختلفة في نفس الوقت، أو يتعلم كل منهم بشكل منفصل عن الآخر بحيث يركز على ما يحتاج إليه بالفعل من تعلم، على أن يتم هذا طبقاً لتوجيهات المعلمة، وبناء على نتائج اختبارات تحدد المستوى الفعلي لكل متعلم واحتياجاته التعليمية المختلفة.

ويمكن أن تساعد مراكز التعلم في:

- تعلم المهارات المختلفة وذلك من خلال إتاحة الفرصة للمتعلمين لاستخدام الوسائل المختلفة والتدريب من خلالها.
- استخدام أكثر من وسيلة لتعلم موضوع واحد يساعد المتعلم على إتقانه والاحتفاظ بالمعلومات لوقت أطول.
- إتاحة الفرصة للمعلمة لتوجيه المتعلمين نحو تعلم أفضل ومساعدتهم على تعليم أنفسهم بأنفسهم بشكل محبب لهم.

**1/4/5/5 مميزات استخدام مثل هذه المراكز:**

- تساعد على استخدام أسلوب التعلم الفردي حيث تسمح للمتعلمين التعلم طبقاً لسرعتهم ومعدل أدائهم.
- تسمح للمعلم/المعلمة بأن يلاحظ المتعلمين أثناء تعلمهم، مما يساعده على التعرف على أخطائهم وإنجازاتهم أولاً بأول والتدخل في الوقت المناسب.
- تعطي للمتعلم الإحساس بالمسئولية نحو تعليم نفسه.

**2/4/5/5 دور المعلمة عند استخدام مراكز التعلم في التعلم الذاتي:**

- الانتقال بين المتعلمين ومتابعة أدائهم وتقديم المساعدة لهم عندما يتطلب الموقف ذلك .
- تقييم استخدام هذه الطريقة في تحقيق أهدافها التعليمية المحددة، كما تتعرف المعلمة على الوسائل الفعالة التي تحقق نتائج جيدة لكل متعلم، حتى يمكن توجيهه لها فيما بعد.
- الاشتراك في اختيار وتصميم الأنشطة التعليمية المختلفة، كما يمكنها أن تشرك المتعلمين معها في تنفيذها.

- أن تحدد زمن التعلم اللازم لكل متعلم للتعامل مع الوسائل المختلفة، وذلك في ضوء معرفتها باحتياجاته المختلفة.
- ومن المهم للمعلمة أن تحدد لكل متعلم الهدف الأساسي من استخدامه للوسيلة، ولماذا هي بالذات دون غيرها، وما المطلوب منه في نهاية الفترة الزمنية المحددة له للتعامل مع الوسائل.
- يمكن للمعلمة أن تكلف كل متعلم أن يصف لها تجربته وتساعده على تقييمها في ضوء ما تم تحديده له من أهداف.

وفي النهاية يجب أن نوضح أن إعداد مثل هذه المراكز مكلف مادياً، كما أنه في حاجة إلى معلمة على درجة عالية من الكفاءة للتحكم في مواقف التعلم المختلفة للمتعلمين، وتلاحظهم وتحقق أهدافها التعليمية.

### 5/5/5 الحاسوب:

لما كان التعليم هو أساس التطوير والتنمية، فقد أدخلت التكنولوجيا في مجال التعليم عن طريق استخدام الحاسوب كأداة متعددة الأغراض، وذلك بهدف تحسين جودة العملية التعليمية، وتطويرها بالإضافة إلى تفريد عملية التعليم.

وأصبح الحاسوب يستخدم بانتشار واسع في عمليتي التعليم والتعلم، باعتباره أداة جيدة تساعد على التفاعل بين المتعلم والمادة التعليمية من ناحية، وعلى تفريد التعليم من ناحية أخرى، وذلك بما يقدمه من برامج متنوعة ومختلفة تتناسب مع احتياجات وإمكانات المتعلمين المختلفة، وتراعى الفروق الفردية بينهم .

واستخدام الحاسوب في التعليم لم يكن بالأمر الجديد، فهو يستخدم منذ سنوات طويلة، ولكن الجديد هو الطرق التي يستخدم بها الآن فهي أكثر إثارة وتشويقاً.

#### 1/5/5/5 أهمية استخدام الحاسوب في العملية التعليمية:

أوضحت مجموعة من الأدبيات والدراسات أن هناك أهمية خاصة لاستخدام الحاسوب في العملية التعليمية، نذكر منها ما يلي:

- إمكانية تفريد التعليم في المدارس.
- التغلب على مشكلة الفصول الدراسية ذات الأعداد الكبيرة.

- التغلب على مشكلة النقص في إعداد المعلمين/المعلمات المتخصصين أو المؤهلين تأهيلاً جيداً.
- تهيئة بيئة تعليمية تقلل بدرجة كبيرة من تشتت المتعلمين وعدم انتباههم، كما يحدث كثيراً أثناء التعلم بالأساليب التقليدية.
- السماح للمتعلمين أن يعملوا طبقاً لمعدل أداء كل منهم.
- المساعدة على الاحتفاظ بالمعلومات، مما يجعل استخدامه في التعلم الفردي مسألة مهمة وحيوية.
- المساعدة على حفظ أداء المتعلم واستدعائه في أي وقت ولمرات عديدة لتحسينه، مما يؤدى إلى زيادة كفاءة العملية التعليمية.
- العمل على زيادة حماس المتعلم نتيجة للتجديد في العملية التعليمية.

### 2/5/5/5 مجالات استخدام الحاسوب في العملية التعليمية :

يستخدم الحاسوب في العملية التعليمية استخدامات كثيرة ومختلفة فيما بينها، وذلك طبقا للهدف الأساسي من الموقف التعليمي، فقد يكون الهدف الأساسي هو تنمية مهارات أو تقديم معلومة جديدة أو غير ذلك من الأهداف التعليمية .

ويمكن عرض بعض مجالات استخدام الحاسوب في العملية التعليمية في النقاط الآتية:

أولاً: برامج الحاسوب والتعلم الذاتي.

ثانيًا: برامج الوسائط المتعددة والتعلم الذاتي.

ثالثًا: الإنترنت والشبكات والتعلم الذاتي.

أولاً: التعلم الذاتي من خلال برامج الحاسوب:

توجد أنواع مختلفة من برامج الحاسوب التعليمية التي يمكن أن تساعد المعلمة في المواقف التعليمية، والتي يمكن أن نصنفها كالآتي :

**1- برامج التدريس الخصوصي (Tutorial Programs) :**

يمد هذا النوع من البرامج الأطفال بتعليم مباشر من خلال تجزئ مواقف التعلم إلى سلسلة أعمال فرعية متتابعة.

ويعتمد هذا الأسلوب على البرامج في تقديم الدروس للمتعلم، التي تعتبر مادة علمية جديدة يدرسها المتعلم لأول مرة، ومن ثم يقدمها له في صورة مباشرة ثم يتبعها بسؤال يجيب عنه المتعلم، ثم تغذية راجعة ثم الانتقال إلى جزء جديد من المادة التعليمية، وذلك وفقاً لاحتياجات المتعلم.

كما يتضمن البرنامج مساعدة علاجية بعد كل مرحلة، وقد تتمثل هذه المساعدة في عرض بعض الأشكال أو الرسوم التي تساعد في توضيح المعلومة.

**2- برامج التدريب والممارسة (Drill and Practice Programs) :**

تهدف هذه البرامج إلى تدريب المتعلمين وتدريبهم على ما قامت المعلمة بشرحه، وذلك بغرض تنمية مهاراتهم المختلفة.

فلا تعتمد هذه البرامج على تقديم مادة تعليمية جديدة، وإنما الهدف منها تقديم مجموعة متتابعة من المواقف والأسئلة التي تساعد على رفع مستوى أداء المتعلم إلى مستوى محدد من الإتقان.

ويمكن دمج أسلوب التدريس الخصوصي مع أسلوب التدريب والممارسة في برامج واحدة، بحيث تقدم هذه البرامج المادة الجديدة، وتعطى الفرصة للتدريب والممارسة عليها في صورة أعمال متتابعة، تشمل :

- عرض للمادة أو المحتوى المراد تعلمه.
- توفير الفرص للتدريب والممارسة.
- تقديم التغذية الراجعة المناسبة.
- تحديد الجزء الجديد للتعلم والتدريب عليه.

وفي هذا الأسلوب مراعاة للفروق الفردية بحيث يستطيع المتعلم المتفوق أن ينتهي من الدروس التي خصص (أو حدد) لتعلمها يومان أو أكثر في يوم واحد طبقاً لقدرته وسرعته الذاتية، ومن ناحية أخرى فإن الطفل الذي يتعلم ببطء يمكنه أن يستغرق أكثر من يوم في درس واحد، وبالتالي يسير كل متعلم في عملية التعلم وفقاً لمستواه وسرعته الذاتية.

وتعتمد هذه البرامج على تقديم ممارسة متصلة لانهائية للمتعلم، مما يساعد على تحسين كل من عمليات التذكر والفهم لدى المتعلمين، بالإضافة إلى تنمية مهاراتهم المختلفة.

فمثلاً يمكن تنمية مهارات مثل مهارة الكتابة والقراءة والنطق الصحيح، التي تعتبر من المهارات الأساسية لنجاح عملية الاتصال عند الأطفال، وذلك من خلال استخدام المعلمة لبرامج التدريب والممارسة.

**3- برامج الألعاب التعليمية (Educational Games Programs ) :**

يقصد بالألعاب تلك الألعاب التي تساعد على تنمية مهارة حل المشكلات واتخاذ القرارات اللازمة لدى المتعلمين.

فالهدف الرئيسي منها هو تدريب المتعلمين على مهارة حل المشكلات من خلال ممارسة مهارات التفكير المختلفة للوصول إلى القرارات الصحيحة.

وتتضمن هذه الألعاب نوعاً آخر، يعرف بألعاب المغامرة أو الألعاب المثيرة (Adventure Games).

وتعتمد برامج الألعاب على استخدام المنافسة لتحقيق الأهداف التعليمية،حيث يمكن من خلالها تنمية التذكر والمفاهيم والمهارات المختلفة لدى الأطفال.

والتعلم الناتج عن هذا النوع من البرامج يكون غير مباشر وغير موجه، فهي تعتمد على تطبيق المعرفة التي تعلمها المتعلم للوصول إلى حل مناسب للمشكلة واتخاذ قرار صحيح .

- يجب على المعلمة عند استخدام هذا النوع من البرامج أن تحدد الهدف من وراء استخدامها، وكيفية استخدامها بدقة، فمن الصعب تحديد نواتج التعلم المراد منها للمتعلمين، ومن السهل أن تفقد المعلمة التحكم في اللعبة وقوانينها بمجرد البدء فيها.
- كما أن المعلمة عليها دور مهم في تقويم تعلم المتعلمين من هذه البرامج، حيث أنه مرتبط بأداء المتعلمين، وللتغلب على هذا يمكن للمعلمة كلما أمكن أن تحدد مسبقاً مجموعة من الأسئلة والأداء المطلوب، التي يمكن من خلالها تحديد نتائج التعلم، كما يمكن أن توضحها للمتعلمين.

وتساعد مثل هذه البرامج على:

- تنمية بعض المهارات مثل: مهارة التخطيط، وتحمل المسئولية، والثقة بالنفس.
- تعميم خبراتهم المكتسبة واستخدامها في المواقف المشابهة.

4- برامج المحاكاة (**Simulations Programs** ):

تعتبر هذه البرامج نماذج من الواقعية مؤداة في بعض الطرق، بحيث تمكن المتعلم من التفاعل مع مواقف تعليمية يصعب عليه التعامل معها في الواقع، فهي تقدم للمتعلم بدائل حقيقية لخبرات لا يمكن التعامل معها في الحقيقة بسبب احتياج هذه المواقف إلى الكثير من الوقت والتكلفة، أو لعدم احتوائها على عامل الأمان مما يمثل خطورة على المتعلم، أو ما شابه ذلك من المواقف الأخرى.

ومن خلال محاكاة المتعلم للواقع في بيئة مخطط لها ومتحكم فيها، يمكن تنمية المهارات المختلفة لدى المتعلمين والثقة في النفس، مما يساعدهم على تجنب الوقوع في الأخطاء بشكل متكرر، وبالتالي لا يتعرض للإحباط الذي يعتبر بدوره مؤثراً سلبياً على تعلم المتعلمين.

ويمكن لمواقف المحاكاة أن تكون مغلقة أو مفتوحة:

(أ) **والمواقف المغلقة** هي التي تستخدم لتنمية مهارات محددة من خلال وضعها في مواقف مشابهة للواقع مثل مهارات التعامل في المواقف الاجتماعية المختلفة (آداب تناول الطعام، والنظافة، والتحدث مع الآخرين ......) والتي تعتبر من المهارات المهمة جداً لنجاح عملية الاتصال اجتماعياً لدى الأطفال.

كما يمكن استخدامها لتنمية معلومات المتعلمين، ومساعدتهم على الاحتفاظ بها، مثل: البرامج التي تحاكي قصصًا تاريخية قديمة، أو أماكن سياحية وتاريخية، فهي تقدم المعلومات للطفل بشكل شيق وجذاب مما يدفعه إلى التعلم والاحتفاظ بالمعلومات.

(ب) **أما مواقف المحاكاة المفتوحة** فالهدف منها مساعدة المتعلم على اكتشاف شيء ما، فقد تكون برامج محاكاة لبعض الظواهر الطبيعية التي تحيط بالطفل وتحتاج إلي التفسير وتشجع هذه البرامج الطفل على التفاعل مع الظواهر واستنتاج التفسيرات والتحليلات المناسبة دون التعرض لها بشكل مباشر، أو برامج تدريب الأطفال على إجراء الإسعافات الأولية الأساسية كمعالجة الجروح والحروق وغير ذلك وطرق الوقاية منها.

ويوفر استخدام هذا النوع من برامج الحاسوب في العملية التعليمية:

- موقفاً نموذجاً يقلد بعض مظاهر الموقف الحقيقي.
- مشكلة يعتمد في حلها على استخدام هذا النموذج.

- فرصاً لتدريب المتعلمين على ممارسة الأدوار والمسؤوليات التي لا يمكن أن يتعرض لها في الواقع.
- ممارسة المهارات المختلفة لجوانب التعلم مما يساعد على تنميتها بشكل أفضل.

ولضمان نجاح استخدام هذا النوع من البرامج يجب على المعلمة تنظيم استخدامها للبرامج، وتوضيح الهدف من هذا الاستخدام للمتعلمين، بالإضافة إلى تحديد الطرق التي سوف تستخدم لتقويم أدائهم فيها.

**5- برامج الذكاء الاصطناعي (Artificial Intelligence ):**

تعتمد هذه البرامج على تحديد شكل وخطوات التحاور التي يمكن أن تحدث بين المتعلم والبرنامج وتخزينها في قاعدة معلومات، ثم يولد البرنامج خطوات التحاور بشكل عشوائي مع المتعلم، ويتطور البرنامج بعد ذلك بناء على نوع الإجابة الصحيحة أو الخطأ للمتعلم.

ويبنى البرنامج عادة باستخدام الأسلوب الحلزوني في تنظيم المادة التعليمية، الذي يبدأ من البسيط إلى الأكثر تعقيداً، كما يراعى الفروق الفردية بين المتعلمين.

**6- برامج التعلم الإلكتروني (Learning Programs–E):**

تعتمد هذه البرامج على تخزين المادة التعليمية على أقراص الليزر بهدف تسهيل تناولها من جانب المتعلم .

ومن عيوب هذا النوع من البرامج اعتباره صورة أخرى من الكتاب المدرسي قد يمل المتعلم من متابعة مادته العلمية على شاشات الحاسوب.

ويمكن التغلب على هذه العيوب بما يلي:

- إضافة بعض المؤثرات الصوتية كأسلوب للتغذية الراجعة لتقويم أداء المتعلم، مما يساعد المتعلم على التعرف على أخطائه وتصحيحها دون الخوف أو الرهبة من الوقوع في الخطأ أمام المعلم وزملائه.
- إمكان برمجتها بحيث تسهل للمتعلم الوصول إلي أي معلومات بسهولة ويسر، وهذا بدوره أفضل من البحث في الكتاب عن كلمة أو معلومة محددة.
- إمكان استخدامها بشكل مكمل للكتاب المدرسي، بحيث يحصل منها المتعلم على بيانات أو صور، ويخزنها أو يطبعها، كما يمكن أن يستخدمها في تعلم مواد أخرى.

7- برامج قواعد البيانات (Data Base Programs) :

وتعرف أيضاً ببرامج استرجاع المعلومات (Information Retrieval Programs )، والهدف من هذه البرامج هو إمداد المتعلم بقاعدة معلومات كاملة عن موضوعات مختلفة ترتبط باهتمامات الأطفال وموضوعات تعلمهم.

ويساعد هذا النوع من البرامج الأطفال على الحصول على المعلومات التي يحتاجون إليها عند تعلم موضوع ما في أي وقت بسهولة ويسر وسرعة.

ويمكن استخدامها مع الأطفال لتدريبهم على فنون الكتابة والتعبير وتنمية الإبداع لديهم.

فيمكن للمعلمة أن تكلف كل متعلم بكتابة موضوع عن شخصية تاريخية أو سياسية، وعن أهم الأعمال التي قام بها ونشأته ...، أو كتابة موضوع عن الحيوانات المختلفة وخصائص كل منهم والمقارنة بينهم، وما إلى ذلك من موضوعات مختلفة يستخدم فيها المتعلمون هذا النوع من البرامج للحصول على المعلومات اللازمة، مما يساعد على تنمية مهارات الكتابة والقراءة والتحدث وزيادة المفردات اللغوية لدى المتعلمين.

بالإضافة إلى أن هذه البرامج تتضمن عناصر التشويق لبيئة التعلم للأطفال، فهي تساعد على تنمية مهارة البحث المنظم عن المعلومات لدى الأطفال.

8- برامج التخاطب (Talking Programs) :

تهدف هذه البرامج إلى تنمية مهارات مهمة لدى الأطفال مثل مهارة الحوار والتحدث والاستماع، وذلك من خلال توفير إمكانية التحدث بين المتعلم والبرنامج، بحيث يوجه أسئلة إليه ويستقبل منه الإجابة عنها.

وقد تتشابه هذه البرامج مع التسجيلات الصوتية التي يمكن للمتعلم أن يستخدمها في تسجيل أصواته والمقاطع الصوتية المختلفة ومقارنتها بنماذج مخزنة على الجهاز، وذلك بهدف تنمية مهارات النطق والتحدث لدى المتعلمين .

9 – حزم البرامج التطبيقية (Applications Programs ) :

يمكن استخدام مثل هذه البرامج من جانب المعلمة لتنمية بعض المهارات الأساسية للاتصال عند الأطفال .

ومن هذه البرامج برامج الكتابة (Word Processing) التي يمكن أن تستخدم لتدريب الأطفال على مهارات الكتابة والقراءة، فيمكن أن يستخدمها المتعلم في كتابة موضوع تعبير أو قصة معينة، وأن يغير في المضمون كيفما يشاء بكل سهولة ويسر، كما يمكنه أيضاً طباعة أعماله وعرضها على زملائه وتلقى كل التعليقات وتعديلها في ضوء أرائهم المختلفة، كذلك يمكنه قراءة أعماله ومناقشتها.

تتضح أهمية استخدام هذه البرامج في التعلم من حيث مساعدتها على:

- تقديم مدخل جديد لتعلم القراءة والكتابة وتنمية الأفكار المختلفة.
- إضافة رؤية جديدة للمفردات اللغوية واستخدامها .
- توضيح التراكيب المختلفة للكلمة والجملة ومقاطعها، مما يساعد على تبسيطها وخاصة بالنسبة للأطفال بطيء التعلم.

كما يمكن استخدام نوع آخر من هذه البرامج مثل برامج الرسوم المختلفة وليكن برنامج الرسام مثلاً (Paint Program)، واستخدام مثل هذه البرامج يمكن أن ينمي مهارات مختلفة لدى الأطفال، فتكوين الرسوم المختلفة وتلوينها واستخدام أدوات البرنامج المختلفة لتقطيع الرسم أو مسحه أو إعادته مرة أخرى أو تدويره باتجاهات معينة أو ما إلى غير ذلك من أعمال، يمكن أن يساعد على تكوين فرص للإبداع من جانب الأطفال وتنمية الخيال لديهم، كما يمكن أن ينمي اتجاهات إيجابية نحو عملية التعلم وخاصة في المراحل التعليمية الأولى، وذلك من خلال هذه الأعمال الشيقة والغير تقليدية، والتي يجد فيها الأطفال المتعة والسرور.

**10 – برامج التقويم :(Evaluation Programs)**

تستخدم هذه البرامج لتحقيق مجموعة أهداف محددة قد تساعد على :

- التعرف على المستوى الفعلي لأداء المتعلم وتحديد نواحي القوة والضعف فيه.
- تصنيف أخطاء المتعلمين وعلاجها.
- التقويم الذاتي للمتعلم بحيث يكتشف أخطاءه بنفسه، ويمكن أن يوجهه البرنامج إلى مقترحات مختلفة تساعده في علاج أخطائه، ويختار منها ما يتناسب مع قدراته واستعداده.

– تخزين أخطاء المتعلم والاحتفاظ بها وعرضها عليه باستمرار ليتعرف على مستوى تقدمه الفعلي .

وتتضمن هذه البرامج أنواع مختلفة من التقويم، منها :

( أ ) **برامج للتقويم المبدئي أو القبلي**، التي تستخدمها المعلمة لكي تحدد مستوى المتعلمين الفعلي، وتحدد لهم الخبرات والأنشطة التعليمية المناسبة لهم طبقاً للمستوى المحدد، وتستخدم قبل بداية التعلم لمساعدة المعلمة على تسكين كل متعلم في المكان المناسب له .

(ب) **برامج التقويم التشخيصية**، التي تساعد المعلمة على التعرف على نوعية الأخطاء التي يقع فيها المتعلمين وتصنيفها، بالإضافة إلى التعرف على أسباب الوقوع فيها، وذلك بهدف الاستفادة منها في تلاشى تكرار حدوثها فيما بعد، وتعتبر هذه البرامج مفيدة للمعلمة أيضاً، فبالإضافة إلى تقييم المتعلمين فهي تساعد في تقييم المعلمة لنفسها من خلال مواجهة نفسها بأسباب وقوع المتعلمين في الأخطاء، فقد يكون الخطأ نتيجة لعدم استخدامها البرنامج المناسب لخصائص المتعلمين، أو قد لا يكون البرنامج متفق مع أهداف التعلم المحددة، أو غيرها من الأسباب، مما يساعد على تطوير المعلمة لأدائها وأداء المتعلمين، ومما يؤدى إلى تحسين وزيادة جودة العملية التعليمية .

(ج) **برامج التقويم البنائي**، التي تساعد المتعلم على التعرف على أخطائه باستمرار وتوجيهه مباشرة إلى العلاج المناسب، وغالباً ما تكون هذه البرامج ضمن البرامج التعليمية نفسها، وتستخدم بشكل مستمر أثناء عملية التعلم من خلال مجموعة أسئلة تلي كل درس تعليمي في البرامج، ويتحدد بناء عليها انتقاله إلى موقف تعلم جديد أو تقديم مساعدة له لإتقان التعلم.

(د) **برامج التقويم النهائي**، التي تساعد كل من المعلم/المعلمة والمتعلم على التعرف على مستوى التقدم في الأداء، وتستخدم بعد الانتهاء من فترة التعلم المحددة، فقد تكون في نهاية وحدة تعليمية، أو في نهاية الفصل الدراسي، أو في نهاية العام الدراسي بأكمله.

ومن خلال هذا العرض لبرامج التقويم المختلفة نلاحظ أنها تركز على إنجاز المتعلمين وتحصيلهم في الجوانب المعرفية المختلفة، وبما أن التعلم يتضمن جوانب أخرى إلى جانب التحصيل فقد تم تصميم أنواع أخرى من برامج التقويم تعرف باسم بورتفوليو قرص الليزر* (Laser Disk Portfolio).

وتعتمد هذه البرامج على تخزين البورتفوليو الخاص بكل متعلم على أقراص الليزر، وذلك بهدف:

- توفير سجل مستمر لنمو كل متعلم في مختلف جوانب الأداء من قدرات ومهارات وغير ذلك، مما يساعد على تقييم نمو المتعلم وتقدمه .
- تقدير الذات، وذلك بتسجيل إنجازات المتعلمين وقياسها في ضوء المستويات الفردية وليس المعايير الجمعية.
- إتاحة الفرصة للتواصل بين الآباء والمعلمين/المعلمات بفاعلية أكثر، وذلك لمناقشة الأعمال المختلفة التي تقدم بها المتعلمون .
- إتاحة الفرصة للمتعلمين للاشتراك في عملية التقييم مع المعلمين/المعلمات، مما يساعد على تنمية التقويم الذاتي لديهم.
- تيسير تفريد التعليم ليلائم حاجات المتعلم وميوله.

وتستخدم إمكانات الحاسوب المختلفة لتكوين مثل هذه البرامج، فيزود الجهاز بكاميرا تصور وتسجل أداء المتعلم في المواقف المختلفة من أفعال وحركات وأقوال وقراءات بالصوت والصورة على فترات زمنية كبيرة (قد تكون مرحلة دراسية أو المراحل الدراسية كلها) أثناء تعلمه، ثم تخزن على أقراص الليزر التي يمكن أن يسجل عليها كمية كبيرة من البيانات واسترجاعها في أي وقت بسهولة ويسر وذلك بهدف استخدامها في التقويم المستمر للنمو لكل من المتعلم والمعلم/المعلمة.

من خلال ما تقدم من عرض للأنواع المختلفة لبرامج الحاسوب التعليمية، التي يمكن أن تستخدمها المعلمة في المواقف التعليمية المختلفة ..

يجب على المعلمة مراعاة الآتي:

- هذا التصنيف الغرض منه التوضيح الدقيق لكل نوع، ويمكن للمعلمة أن تحصل على برنامج واحد يتضمن أكثر من تصنيف من التصنيفات السابقة، على أن يتفق مع أهدافها التعليمية.
- اختيار البرامج التعليمية من حيث مناسبتها للموقف التعليمي: هل هو تنمية مهارات أم تقويم لأداء المتعلمين أم ماذا،وكذلك من حيث مناسبتها للمتعلمين ومراحلهم التعليمية، وهذا يمكن أن يتم في ضوء المعايير الآتية:

(أ) ينبغي أن يكون الهدف التعليمي واضح ومصوغ صياغة جيدة.

(ب) يجب أن يتناسب مستوى المهارات في البرامج مع مهارات المتعلم.

(ج) يجب أن تتوافق استراتيجيات عرض البرامج مع حاجات المتعلم.

(د) أن يحفز البرنامج المتعلم للتعلم وذلك من خلال تضمنه للرسوم والأصوات والأنشطة الملائمة والشيقة.

(هـ) يجب أن يتضمن البرنامج التغذية الراجعة الفورية وبأشكال مختلفة.

(و) يجب أن تتضمن البرامج إرشادات واضحة لاستخدامه سواء كانت في دليل مصاحب له أو على شاشة الحاسوب، ويفضل مناسبتها لعمر المتعلم حتى يمكن قراءتها وفهمها.

( ز) يجب ألا تتضمن البرامج أخطاء علمية.

( ح) يجب على المعلمة التعرف على مهام دورها الجديد، الذي تحول إلي كونها موجهة ومرشدة ومتابعة لخطوات الموقف التعليمي، كما أنها ملاحظة مستمرة للمتعلمين واستشارية أساسية لهم عندما يتطلب هذا العمل منها.

**ثانياً: التعلم الذاتي من خلال الوسائط المتعددة :**

تعتبر برامج الوسائط المتعددة من أحدث الصيحات في التعلم الفردي باستخدام الحاسوب، حيث يستخدم أكثر من وسيط لعملية التعلم على أن يختار منها المتعلم ما يناسبه مما يعطي فائدة كبيرة للموقف التعليمي، ويساعد على مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين واحتياجات كل منهم.

ويتكون مصطلح الوسائط المتعددة (Multi-Media) من شقين: الشق الأول: كلمة "Multi" وتعني متعدد، والشق الثاني: كلمة "Media" وتعني وسائط، وبالتالي فالمقصود بها:"مجموعة من الوسائط تشمل الصوت، الصورة،الحركة، التفاعل، وتندمج مع بعضها بصورة متكاملة من أجل تحقيق التفاعلية في عملية التعليم " .

وقد تناولت الأدبيات والدراسات عدة تعريفات لها نورد منها الآتي:

عرفها **الطوبجي** على أنها "التكامل بين أكثر من وسيلة واحدة تكمل كل منها الأخرى (صوت - صورة - نصوص - حركة ... الخ) عند العرض أو التعليم بواسطة التعلم الذاتي.

ويرى **هوفستير** أن الوسائط المتعددة هي: "استخدام الحاسوب في مزج وتقديم النصوص المكتوبة والصور الثابتة والمتحركة في نظام متكامل، وترتبط هذه الوسائط ببعضها بحيث تجعل المتعلم ينتقل ويجتاز ويبدع ويتفاعل معها بنفسه، مما يجعل العملية التعليمية أكثر إثارة وفاعلية".

كما يتفق كل من **راسل والشرقاوي** على أنها "تكامل بين مجموعة من التقنيات تشمل خليط من الرسوم والنصوص المكتوبة والموسيقى والصور الثابتة والفيديو والرسوم المتحركة، بحيث تزيد من التفاعل بين المتعلم والموقف التعليمي".

ولاستخدام الوسائط المتعددة في العملية التعليمية عدة مزايا نذكر منها ما يلي:

- إن الدمج بين الفيديو والحاسوب يوفر فرصاً تعليمية جديدة وجيدة لتغطية الجوانب التطبيقية والمهارية في العملية التعليمية.
- تساعد على تحقيق التعلم الذاتي، حيث يعتمد المتعلم على نفسه في التعامل مع البرامج بدلاً من اعتماده على المعلم/المعلمة.
- تزيد من فاعلية المتعلمين ونشاطهم أثناء عملية التعلم.
- تختصر من زمن التعلم، كما تزيد من بقاء أثر التعلم والاحتفاظ بالمادة التعليمية.
- الاستفادة من التغذية الراجعة المتضمنة داخل البرامج.
- تشد انتباه المتعلم نحو التعلم من خلال ما تستخدمه من صوت وحركة ومؤثرات مختلفة.
- تساعد المعلم/المعلمة على التفرغ لأداء الدور الحقيقي في العملية التعليمية من توجيه وإرشاد للمتعلمين بدلاً من الشرح والتلقين .

ويعتمد نجاح استخدام برامج الوسائط المتعددة على كل من محتوى البرامج وشكلها النهائي اللذان يتأثران تأثراً كبيراً بالمستخدم ومتطلباته واتجاهاته وميوله وحاجاته المختلفة والفروق الفردية بين المستخدمين.

وبالنسبة للشكل يجب أن تتضمن برامج الوسائط المتعددة بعداً جمالياً يتمثل في أسلوب إعداد واجهه التطبيق وجعل استخدامها وعرضها سهلاً وجذاباً للمستخدم.

أما بالنسبة للمحتوى، فيجب أن يتضمن وسائط متعددة ومختلفة من أصوات وصور وحركة وأفلام بحيث تظهر في شكل مناسب.

وفي هذا الصدد يجب التركيز على مجموعة نقاط مهمة تمثل أساسيات في برامج الوسائط المتعددة، وتساعد المعلمة على اختيار وتصميم البرامج بشكل فعال ومناسب، ونذكر منها الآتي:

**1-واجهة المستخدم (User Interface) :**

وهى لها أهمية خاصة، فهي تعكس الانطباع الأول للمتعلم من حيث انجذابه إلى البرنامج والتعامل معه أو عدم الألفة معه والملل منه، فهي ببساطة الكيفية حيث يرى بها المستخدم البرنامج، وبالتالي يجب أن يتوافر فيها الوضوح والبساطة وعدم الغموض.

**2- التنقل داخل البرامج (Navigation) :**

والمقصود هنا العناصر التي تظهر على الشاشة وتستخدم للانتقال إلى شاشات أخرى والتجول داخل البرنامج، وتكون على شكل أزرار أو أسهم، وعند تصميمها واختيارها يجب أن تكون في صورة أشكال تناسب المرحلة التعليمية للمتعلمين وخصائصهم، وأن يراعى فيها التنوع من حيث الشكل واللون، بحيث يصبح التنقل والاختيار من خلالها سهلاً وجذاباً.

**3- النصوص (Texts) :**

ويقصد بها النصوص التي تظهر مكتوبة على شاشة البرنامج، ويراعى أنه كلما كانت النصوص كثيرة على الشاشة كان البرنامج غير جذاب .

ويجب الاهتمام بظهور النصوص بحجم مناسب يمكن قراءته من جانب المتعلمين، كما يجب التركيز أكثر على استخدام الصور والأصوات الموضحة للمعنى والتقليل من الاعتماد على القراءة.

**3- النصوص التفاعلية (فائقة التداخل) (Hypertext) :**

ويقصد بها إمكانية التنقل من نص عام إلى آخر أخص منه، ثم من الأخير ننتقل مرة أخرى إلى نص آخر وهكذا، بحيث يمكن للمتعلم أن يختار المسار الذي يتناسب مع قدراته.

ويعتبر هذا من مميزات برامج الوسائط المتعددة، بحيث يمكن التفاعل بين المستخدم والبرامج، وبالتالي نبتعد عن البرامج الخطية التي تفرض على المتعلم سياق تعليمي واحد من بداية البرنامج حتى نهايته، متجاهلة في ذلك الفروق الفردية الموجودة بين المتعلمين

وحاجاتهم التعليمية، فعندما ينتقل المتعلم من نص إلى آخر يحدد ما يريده منها ويكرره عدة مرات إذا آراد ذلك، وبالتالي فهو يستطيع آن يسير طبقاً لقدراته وسرعته الذاتية.

**4- الأصوات (Sounds) :**

يجب أن تتضمن البرامج أنواعاً مختلفة من الأصوات، فقد تكون أصوات حقيقية محاكاة للواقع، أو مسجلة بأصوات الصغار والكبار ومصاحبة للشرح لتوضيحه، مع مراعاة وضوح الصوت ومناسبته للمتعلمين وإمكانية تكراره أو الاستغناء عنه إذا تطلب الأمر هذا، بحيث يراعى الفروق الفردية للمتعلمين، حيث آو ضحت الدراسات آن المتعلمين يختلفون فيما بينهم في استجاباتهم للأصوات. فمنهم من يفضل الشرح مصاحباً بالصوت. ومنهم من يفضل الرؤيا فقط عن الرؤيا المصحوبة بالسمع، وبالتالي يجب على البرامج مراعاة ذلك.

كما أن هناك استخداماً آخر للأصوات، حيث تستخدم كمؤثرات صوتية لتدعيم استجابات المتعلمين وتعزيزها.

**5- الألوان (Colors) :**

تلعب الألوان دوراً كبيراً في نجاح برامج الوسائط المتعددة لما لها من تأثير على نفسية المتعلمين .

ولذا يجب الاهتمام باختيار الألوان المناسبة للخلفية والنصوص المعروضة والصور، بحيث تساعد عل جذب المتعلمين للتعلم من خلال البرامج.

**6- الرسوم (Drawings) :**

يجب الاهتمام باستخدام الرسوم التي تتناسب مع خصائص المستخدمين التعليمية، فقد تكون الرسوم على أشكال كرتون (Clip Art) ثابتة آو متحركة. أو قد تكون رسوماً توضيحية أو بيانية، وقد تكون أفلاماً متحركة وتحاكى الواقع، ويتوقف كل هذا على الموقف التعليمي والهدف الرئيسي منه بالإضافة إلى خصائص المتعلم نفسه.

ومن المكن آن تتضمن الشاشة أكثر من نوع من الرسوم، بحيث تراعى الفروق الفردية بين المستخدمين، وتوفر لهم المرونة ليتخيروا من بينها ما يناسبهم.

**8 – المفاتيح النشطة (Spot Hot) :**

وهى عناصر لها أشكال وآحجام مختلفة، يحدث من خلالها التفاعل إما بمجرد المرور

بجانبها أو بالضغط عليها، وقد يتغير شكلها ليدل على محتواها، وبالتالي يتعرف المتعلم على مغزاها ويتخذ القرار بشأن التجول داخلها أو الانتقال إلى عنصر آخر، ويفضل أن تكون على شكل رسوم توضح ما بداخلها حتى يمكن للأطفال التعامل معها والاختيار من بينها بسهولة ويسر.

ويتخير المتعلم من بين هذه العناصر باستخدام الفأرة (Mouse) أو لوحة المفاتيح، وينصح باستخدام الشاشة ذات اللمس (Touch Screen) في المراحل التعليمية الأولى للمتعلمين وفي بداية تعلمهم لاستخدام الحاسوب، وهي شاشة خاصة يمكن أن تكون مثبتة كالشاشة العادية للجهاز أو تكون على شكل متحرك توضع فوق الشاشة الأصلية عند الحاجة إليها وترفع بعد الانتهاء من استخدامها، وذلك لسهولة استخدام مثل هذه الشاشة من جانب الأطفال بالمقارنة باستخدام الفأرة، لأنها لا تتطلب من الطفل إلا مجرد الضغط بإصبعه على العنصر الذي يريده ويظهر أمامه على الشاشة ليستجيب له ويتفاعل معه.

ومن خلال ما تقدم .. على المعلمة مراعاة النقاط الأساسية التي يجب توافرها في برامج الوسائط المتعددة، حتى يمكنها أن تختار من بينها ما يساعدها على تحقيق أهدافها ومساعدة المتعلمين على التعلم الذاتي من خلالها.

**ثالثاً: التعلم الذاتي من خلال الشبكات والإنترنت:**

يعتبر استخدام الحاسوب في العملية التعليمية بأنماطه المختلفة وحدة اتصال أساسية تساعد المتعلمين على تنمية قدراتهم في التعبير الذاتي وزيادة الثقة والاعتماد على أنفسهم، بحيث يصبح كل منهم عنصراً إيجابياً ومشاركاً في العملية التعليمية.

فهؤلاء المتعلمون يحضرون إلى حجرات الدراسة وهم مزودون ببعض مهارات الاتصال الأساسية، كالتحدث والاستماع والرسم والتلوين وغيرها من المهارات، وبالتالي فهم في حاجة إلى تنمية مهاراتهم المختلفة، ويمكن أن يتم ذلك من خلال تنمية بعض المهارات الخاصة بالاتصال المفتوح بينهم وبين زملائهم في المدرسة أو في المدارس والمجتمعات الأخرى من خلال الشبكات التعليمية والإنترنت.

ولاستخدام هذه الطريقة في العملية التعليمية عدة مزايا، نذكر منها ما يلي:

- استخدامها يعطى إثراء للمناهج ودافعيه للمتعلمين، فهي تحفزهم نحو التعلم، كما أنها تمدهم ببيئة تعليمية تتناسب مع العصر الجديد.

- يمكن أن تساعد على تدعيم وتقوية وتجويد العملية التعليمية، وذلك من خلال تشجيع المتعلمين على إنتاج الأفكار المختلفة وتبادلها مع بعضهم ومع الخبراء المتخصصين في الأماكن المختلفة.
- تعطى فرصاً جيدة لممارسة مهارات ذات قيمة، حيث تساعد على المناقشة وتبادل الآراء المختلفة للوصول إلى قرارات صحيحة.
- تساعد على إمداد المتعلمين بالمعلومات والحصول عليها من مصادر غير تقليدية بالاعتماد على أنفسهم، مما يساعد على تنمية المفاهيم لديهم.
- تساعد عملية الاتصال والحصول على المعلومات من خلال الشبكات على تحقيق المتعة في عملية التعلم للمتعلمين، حيث يشعرون بوجودهم في "فصول بلا جدران" يتحدثون ويتناقشون ويتعلمون بأنفسهم دون قيود وبكل حرية.
- تسهيل الاتصال بزملاء آخرين محلياً ودولياً بسهولة وفعالية وبشكل فوري وفي أي وقت.
- اتصال المدارس بالشبكات العالمية والإنترنت يشجع كلاً من المعلم/المعلمة والمتعلم على تعقب مصادر العلم والمعرفة، مما ينمي القدرة على التعلم الذاتي .

ويمكن استخدام الشبكات التعليمية والإنترنت في المواقف التعليمية من جانب المعلمة بطريقتين مختلفتين نوضحها كما يلي:

**الطريقة الأولى:الاتصال المتزامن (Synchronously) :**

وهو الذي يكون الاتصال فيه بين المتعلمين في نفس الوقت لتبادل المعلومات والأفكار، وذلك من خلال المحادثات والمؤتمرات الصوتية والمرئية، وتعتمد هذه الطريقة على التفكير السريع بين المتعلمين والقدرة على الاستجابة بينهم بسرعة ودقة.

**الطريقة الثانية :الاتصال اللامتزامن (Asynchronously) :**

وهو الذي يكون الاتصال فيه بين المتعلمين في أوقات مختلفة (أي ليس تواجدهم معاً في نفس الوقت على الشاشة ضروريا) وذلك لتبادل المعلومات والأفكار فيما بينهما مستخدمين البريد الإلكتروني، وفي هذه الحالة يكون لدى المتعلمين الوقت الكافي للتفكير قبل تحديد الاستجابة المناسبة.

. ويمكن استخدام هذه الطرق في مساعدة المتعلمين على التعلم الذاتي من خلال البرامج الآتية:

**1 - برامج البريد الإلكتروني (E -mail Programs) :**

يمكن استخدامه في تبادل المعلومات بين المتعلمين وبعضهم، أو بينهم وبين المعلمة، أو بينهم وبين أقرانهم في المدارس والمجتمعات المختلفة.

ويساعد هذا الأسلوب على تنمية :

- المصطلحات اللغوية وتركيباتها الصحيحة لدى المتعلمين من خلال الرسائل المكتوبة والمتبادلة بينهم.
- مهارات القراءة والتهجي الصحيح لدى المتعلمين.
- تنمية القدرة على التعبير الكتابي عن الموضوعات المختلفة، كما يمكن تضمينها لبعض الصور التي ترتبط بها وتعبر عنها، والتي يمكنه الحصول عليها من الإنترنت .

**وكمثال على هذا:**

يمكن للمعلمة تكليف المتعلمين بكتابة قصة معينة ولتكن عن أنواع الطعام المختلفة وعاداته في بعض البلاد، ولتحقيق هذا توجه المعلمة أنظارهم إلى ضرورة التخطيط للعمل وتحليله إلي مجموعة أعمال فرعية تتضمن تجميع المعلومات من بعضهم ومن أقرانهم في البلاد المختلفة ومحاولة الكتابة وتبادلها فيما بينهم وبين المعلمة لتلقي التعليقات اللازمة واتباعها، ثم كتابة العمل في شكله النهائي وتخزينه وطباعته استعداداً لعرضه وتقديمه للمعلمة.

وهذا مما يساعد المتعلمين على:

- إنتاج نص إبداعي متميز من خلال تبادل الأفكار، واستخدام الخطوط الإرشادية من جانب المعلمة.
- تقوية وتنمية التفكير المستقل والاطلاع على الثقافات المختلفة للحصول على معلومات ذات الصلة بالموضوع.

**2- برامج المحادثة والمؤتمرات الصوتية (Audio–Conferencing) :**

يمكن أن تساعد هذه البرامج على تنمية مهارة التحدث لدى المتعلمين، وذلك من خلال الآتي:

- تبادل الأسئلة بين المتعلمين وأنفسهم وبينهم وبين المعلمة بهدف الحصول على المعلومات.
- تبادل الآراء المختلفة بينهم ومناقشتها في نفس الوقت على الشبكة.
- تشجيع كل الأفراد على التحدث والمناقشة لاستكمال معلوماتهم.

وكمثال على هذا يمكن للمعلمة أن تكلفهم بتكوين موضوع عن الأعياد الرسمية وعادات الاحتفال بها في البلاد المختلفة.

**3 - برامج المؤتمرات المرئية (Conferencing–Video) :**

تساعد مثل هذه البرامج المتعلمين على التعلم بحرية والانطلاق خارج جدران الفصول الدراسية مما يساعد على التعلم بشكل أفضل.

فاستخدام هذه البرامج يساعد المتعلمين على العمل في نشاط مستمر للحصول على المعلومات ومناقشتها مع بعضهم في أي وقت وجهاً لوجه، كما يمكن للمعلمة الالتقاء بهم في وقت محدد على الشبكة - يتفق عليه مسبقاً - وتناقشهم وتصحح أفكارهم وتوضح الأخطاء لهم، كما يمكنها تقديم مساعدات تعليمية في شكل عروض حقيقية أو أشكال ورسوم أو ما إلى ذلك، وذلك من خلال الكاميرا المزودة بالجهاز.

ويساعد مثل هذا الأداء من جانب المتعلمين على التعلم بشكل أفضل .

هذا .. ومن خلال ما تقدم من عرض لمجالات استخدام الحاسوب في مجالات التعلم الذاتي، فمن الأهمية أن نعرض للمعلمة كيفية تنظيم استخدامها للجهاز وبرامجه المختلفة مع المتعلمين في المواقف التعليمية المختلفة ليفيد منه كل الأطفال.

فلكي يعمل الأفراد بشكل جيد يجب أن يكتسبوا مهارات الاتصال الجيد مع الآخرين، وتكوين الاتجاهات الإيجابية لديهم للعمل الفردي، والذي يمكن أن يتم داخل مجموعات بحيث يتعاونون فيما بينهم لتحقيق الأهداف التعليمية.

فالتعلم الفردي لا يعني في مضمونه أن يتعلم كل فرد بمعزل عن زملائه، بل يمكن أن يحدث من خلال التفاعل بين المتعلم وغيره من المتعلمين، أو بين المعلم/المعلمة والمتعلم، فمن الممكن أن يتم هذا التعلم داخل مجموعات صغيرة أو كبيرة، أو بين المتعلم والبرامج الحاسوبية المختلفة.

ويفضل دائماً في بداية استخدام الحاسوب مع الأطفال في المدارس الابتدائية ورياض الأطفال، أن يستخدم الجهاز مع الفصل كله على ألا يزيد عددهم عن (30) تلميذاً، وعلى ألا يستغرق استخدامه مدة زمنية أكثر من(15) دقيقة، مرتين أو ثلاث مرات أسبوعياً.

**ولتحقيق هذا يمكن للمعلمة إتباع الآتي:**

- عرض البرنامج الذي يتفق مع تحديد أهدافها التعليمية بشكل جماعي، وذلك: إما باستخدام شاشة عرض كبيرة توضع في الفصل الدراسي في مكان واضح للجميع، أو بطباعة مخرجات الشاشة وتوزيعها على المتعلمين، وذلك بهدف التعرف على أساسيات البرنامج وعناصره واختياراته المختلفة، وحتى يصبحوا على ألفة معه.
- تحدد للمتعلمين بدقة المطلوب منهم عمله وإجراؤه، وقد يكون هذا على هيئة أسئلة ومناقشات توجه لهم بحيث يبدى كل منهم رأيه، أو أن تعطي لهم مزيداً من الوقت - لليوم التالي مثلاً - وذلك حتى يمكنهم الحصول على المعلومات الكافية.
- تسجل المعلمة آراء المتعلمين واقتراحاتهم على لوحة تثبت أمام الجميع، ويتبادلون النقاش معاً حتى يتوصلوا إلى تحقيق الهدف، ويفيد ذلك فيما يلي:

  - مشاركة المتعلمين في تبادل المعلومات والمعرفة.
  - تعزيز التعلم وتقويته من خلال تسجيل الأفكار على اللوحة ومناقشتها.
  - تنمية الاستقلال والاعتماد على النفس من خلال تحمل كل متعلم مسئولية عمله.
  - تساعد مثل هذه الأنشطة المتعلمين والمعلم/المعلمة على التآلف مع جهاز الحاسوب واعتباره صديقهم الذي يمدهم بالمعلومات وقت الحاجة إليها، مما يسهل لهم عملية التعلم من خلاله.
  - تساعد على تنمية المهارات الخاصة باستخدام الحاسوب نفسه، إذ يشاهدون ويتدربون معاً أو بشكل فردى، حيث يمكن أن يساعد كل منهم الآخر على معرفة بعض الأوامر الخاصة بالبرامج المستخدمة، مثل التخزين والطباعة والفتح والإغلاق، وغيرها من المهارات الأساسية اللازمة للتعامل مع الجهاز.

كذلك يمكن للمتعلمين أن يتعلموا فردياً داخل مجموعات صغيرة، بحيث تحدد المعلمة لكل مجموعة قائداً أو اثنين، لينقلوا خبرات التعلم التي اكتسبوها لباقي أفراد المجموعة،

مع مراعاة تبادل الأدوار فيما بينهم، بحيث تتاح الفرصة لكل متعلم في المجموعة أن يكون قائداً يصل إلى المعلومات وينقلها للآخرين باعتباره الخبير المسئول عن تعلمهم .

وهذا يساعد أيضاً على تنمية مهارات المتعلمين للحصول على المعلومات من المصادر المختلفة، وعرضها على باقي الزملاء، مما ينمي لديهم الاعتماد على النفس وتحمل مسئولية اتخاذ القرارات المختلفة.

- ويمكن للمعلمة الاستعانة في الحالات السابقة باستخدام شاشة العرض التفاعلية، وهي شاشة عرض كبيرة تسمح بتبادل المعلومات بين المعلمة وبين الجهاز، بحيث ما يتم إجراؤه من جانب المعلمة أو المتعلمين على الجهاز يظهر مباشرة على الشاشة والعكس أيضاً، أي أن التغيير على الشاشة ينعكس على الجهاز، وهذا يساعد الجميع على التعلم وتحقيق الأهداف الموضوعة.
- وعلى المعلمة مراعاة تنظيم جلوس المتعلمين، بحيث يمكنهم التحدث وتبادل المعلومات والتفاعل فيما بينهم، وبطريقة تسمح لهم بالحركة بسهولة داخل الفصل للتعامل مع جهاز الحاسوب.

كما أن تنظيم جلوس المتعلمين يساعد المعلمة على ملاحظة أداء المتعلمين بشكل جيد، والتجول فيما بينهم لتقديم المشورة والنصح، وأداء دورها بشكل جيد.

- **أخلاقيات التعامل مع برامج الحاسوب والإنترنت والشبكات التعليمية:**

مع الانتشار السريع للحاسوب وبرامجه في أماكن مختلفة مثل العمل والمدارس والمنازل، تظهر الحاجة إلى مناقشة موضوع مهم، وهو أخلاقيات التعامل مع برامج الحاسوب المختلفة.

فيرى كل من مورساند (Moursund) وجونسون (Johnson) أن المتعلمين يجب أن يتعلموا أخلاقيات التعامل مع الحاسوب وبرامجه قبل استخدامه.

وقد حددت جمعية تعليم الحاسوب بالولايات المتحدة بعض النقاط الخاصة بهذه الأخلاقيات، وأو صت بضرورة تعلمها وإكسابها للأطفال، ويمكن عرض هذه الأخلاقيات فيما يلي:

- عدم النسخ دون موافقة المالك الأصلي للبرامج.
- احترام حقوق الأشخاص الذين ساهموا في إعداد البرامج.

- من حق المستخدم استخدام البرامج التي تنشر وتوزع مجانياً.
- عدم الاطلاع على الملفات الخاصة بالغير.

كما أو ضحت وودبيري (Woodbury) بعض هذه الأخلاقيات في النقاط الآتية:

- عدم استخدام الجهاز في إيذاء الأشخاص (مثل استخدام برامج القرصنة والفيروسات).
- عدم فتح ملف شخص آخر بدون علمه.
- عدم نسخ برامج دون حق في ذلك.

وعلى المعلمة أن تراعي أن هذه الأخلاقيات لا تعلم فقط فهي تكتسب من خلال ملاحظة سلوك الآخرين، وبالتالي فعليها أن تكون قدوةً ونموذجاً جيدًا يقتدي به الأطفال أثناء تعاملهم معها، وملاحظتهم لها، كما يمكنها أن تلاحظهم بشكل مستمر، وذلك أثناء تعاملهم مع البرامج الحاسوبية المختلفة وتوجههم وترشدهم إلى الأخلاقيات الحسنة.

وإلى جانب هذه الأخلاقيات، توجد مجموعة من السلوكيات التي ينبغي مراعاتها وتدريب الأطفال عليها حتى يمكنهم استخدام جهاز الحاسوب بأمان، وأن يتعلموا كيفية المحافظة على الأجهزة أيضاً.

وفي هذا الصدد، أوضح برامبل (Brambl) وآخرون أن هناك بعض السلوكيات التي يجب تعليمها للأطفال قبل استخدامهم للجهاز، يمكن إيجازها في النقاط التالية:

- عدم لمس الأسلاك ومفاتيح الكهرباء.
- عدم نقل الجهاز أو أي من أجزائه إلي مكان آخر.
- عدم تناول الطعام والمشروبات بجوار الجهاز.
- عدم التعامل بعنف مع أجزاء الجهاز.
- إبلاغ المعلمة بأي أصوات غريبة تصدر من الجهاز.
- إذا رأيت دخاناً،لا تلمس الجهاز وأخبر المعلمة فوراً.
- إذا رأيت شخصاً يخالف التعليمات السابقة فأخبر المعلمة فوراً.

وفي ضوء ما تقدم من عرض لآليات التعلم الذاتي المختلفة، يجب على كل معلمة أن

تزود نفسها بالمهارات الأساسية اللازمة لها لكي يمكنها استخدام مثل هذه الآليات بكفاءة ونجاح، وتحقق التواصل بينها وبين المتعلمين بشكل جيد، وتحقق أهداف عملية الاتصال.

فيمكن لكل معلمة أن تحدد ما المهارات المطلوبة منها قبل استخدام :

- الحقائب التعليمية.
- الموديولات التعليمية.
- التلفزيون والفيديو التعليمي .
- مراكز التعلم.
- الحاسوب.

ثم تحدد مدى تمكنها من هذه المهارات وتتدرب عليها، حتى يمكنها النجاح في عملية الاتصال والتواصل.

## ملخص الوحدة الخامسة

- ألقت الوحدة الضوء على التعلم الذاتي مبينة ماهيته، وأهميته في العملية التعليمية وكذلك بعض الأبعاد التي ينطوي عليها التعلم الذاتي مثل: البعد البيولوجي، والبعد الاجتماعي، والبعد النفسي.
- كما وضحت الوحدة العلاقة بين التعلم المستمر والتعلم الذاتي، وانتهت باستعراض بعضًا من آليات التعلم الذاتي كما يلي:

### 1- الحقائب التعليمية.

حيث استعرضت الوحدة مفهوم الحقائب التعليمية ومراحل تطوره، كما استعرضت خصائص ومكونات الحقيبة، ودور المعلمة عند استخدامها مع الأطفال.

### 2- الموديولات التعليمية.

حيث استعرضت الوحدة مفهوم الموديولات التعليمية، وخصائصها، ومميزات استخدامها في العملية التعليمية، كما استعرضت الخطوات الأساسية لتصميم وإنتاج الموديول التعليمي، ودور المعلمة عند استخدامه مع الأطفال.

### 3- التلفزيون والفيديو التعليمي

حيث تناولت الوحدة خصائص برامج الإذاعة المرئية من خلال التلفزيون والفيديو التعليمي، وكذلك استعرضت أنواع برامج التلفزيون، وأنواع الإرسال التلفزيوني، ودور المعلمة عند استخدام هذه البرامج مع الأطفال .

### 4- مراكز التعلم

حيث تناولت الوحدة مفهوم مراكز التعلم وأهمية ومميزات استخدام مراكز التعلم في العملية التعليمية، وكذلك دور المعلمة عند استخدام مراكز التعلم مع الأطفال.

### 5- الحاسوب.

حيث تناولت الوحدة أهمية استخدام الحاسوب ومجالات استخدامه في العملية التعليمية وكذلك برامج الحاسوب المختلفة، كما تناولت مفهوم الوسائط المتعددة ومزايا استخدامها في العملية التعليمية، وكذلك طرق استخدام الشبكات والإنترنت في العملية التعليمية.

وأخيرًا ناقشت الوحدة موضوع أخلاقيات التعامل مع برامج الحاسوب المختلفة.

## أسئلة الوحدة الثالثة

**أولاً: ضع علامة (√) أمام العبارات الصحيحة وعلامة (x) أمام العبارات الخاطئة:**

1- تعد الحقائب التعليمية أحد آليات التعلم الذاتي.( )

2- يبدأ دور المعلمة عند تعامل الأطفال مع البدائل والأنشطة داخل الحقيبة التعليمية.( )

3- تستخدم كل حقيبة في تحقيق أهداف وحدة من وحدات المنهج.( )

4- هناك عدة مسميات للموديولات التعليمية منها: "الرزم التعليمية".( )

5- يضم الموديول محتوى منهج واحد فقط وقد تستمر دراسته لعدة أشهر.( )

6- تتعدد الوسائل والبدائل داخل الحقيبة التعليمية بينما تقتصر في الموديولات على استخدام المطبوعات.( )

7- يساعد الإرسال التلفزيوني عن طريق الدوائر المفتوحة على تلبية احتياجات المتعلمين الفردية.( )

8- يجب على المعلم عدم التدخل في العرض التلفزيوني حتى ينتهي تمامًا ثم يبدأ بالتفاعل مع المتعلمين.( )

9- يمكن الدمج بين أسلوبي التدريب والممارسة والتدريس الخصوصي في برامج واحدة.( )

10- من السهل تحديد نواتج التعلم المرادة من برامج الألعاب التعليمية، لذلك يسهل على المعلمة تقييم الأطفال. ( )

11- تساعد الوسائط المتعددة على تحقيق التعلم الذاتي.( )

12- سميت الوسائط المتعددة بهذا الاسم لأنها تضم الصوت والصور المتحركة معًا.( )

13- يجب توافر التغذية الراجعة الفورية داخل برامج الوسائط المتعددة.( )

14 يمكن توظيف خدمة البريد الإلكتروني في العملية التعليمية بينما يصعب توظيف خدمة المحادثة.( )

15 يجب تعليم الأطفال أخلاقيات التعامل مع الحاسوب وبرامجه قبل استخدامه.

**ثانياً: آجب عن الأسئلة الآتية:**

1- اذكر تعريفات التعلم الذاتي كما وردت في الأدبيات.

2- وضح أهمية التعلم الذاتي في العملية التعليمية.

3- للتعلم الذاتي عدة أبعاد ... اذكرها مع الشرح والتوضيح.

4- وضح العلاقة بين التعلم المستمر والتعلم الذاتي.

5- اذكر آليات التعلم الذاتي .

6- لنجاح عملية الاتصال والتواصل بين المعلمة والمتعلمين عند استخدام آليات التعلم الذاتي عدة مؤشرات ... اذكر هذه المؤشرات.

7- عرف الحقيبة التعليمية مع توضيح مراحل تطور هذا المصطلح.

8- للحقيبة التعليمية عدة مسميات... اذكر هذه المسميات.

9- وضح الخصائص التعليمية لاستخدام الحقائب التعليمية في مجال تعلم الطفل.

10- اذكر مع الشرح مكونات الحقيبة التعليمية.

11- تعتمد الحقائب التعليمية في تصميمها على تعدد الأنشطة وأساليب التقويم ... اشرحي هذه العبارة.

12- تحدث عن الأدلة التي تصاحب استخدام الحقائب التعليمية ووظيفة كل منها بالنسبة للمعلمة والمتعلم.

13- تحدث عن دور المعلمة عند استخدام الحقائب التعليمية في المواقف التعليمية موضحًا بمثال في ضوء تخصصك.

14- خطط لتصور مقترح لحقيبة تعليمية لتعلم بعض الخبرات التعليمية للأطفال في ضوء تخصصك.

15- عرف الموديول التعليمي .

16- وضح الخصائص التعليمية لاستخدام الموديولات التعليمية في مجال تعلم الطفل.

17- اذكر مع الشرح مكونات الموديولات التعليمية.

18- تعتمد الموديولات التعليمية في تصميمها على تعدد الأنشطة وأساليب التقويم ... اشرح هذه العبارة.

19- وضح الفروق الرئيسية بين الحقائب والموديولات التعليمية.

20- تحدث عن دور المعلمة عند استخدام الموديولات التعليمية في المواقف التعليمية موضحة بمثال في ضوء تخصصك.

21- خطط لتصور مقترح لموديول تعليمي لتعلم بعض الخبرات التعليمية للأطفال في ضوء تخصصك.

22- وضح الخصائص التعليمية لاستخدام برامج التلفزيون والفيديو التعليمية في المواقف التعليمية المختلفة.

23- اذكر أنواع برامج التلفزيون التعليمية مع توضيح مميزات كل منها.

24- اذكر أنواع الإرسال التلفزيوني ومزايا كل نوع منها.

25- وضح النقاط التي يجب مراعاتها عند استخدام برامج الإرسال عن طريق الدوائر المفتوحة، ثم ضع تصوراً للتغلب عليها عند استخدام مثل هذه البرامج مع الأطفال.

26- تحدث عن دور المعلمة عند استخدام برامج التلفزيون والفيديو التعليمي في المواقف التعليمية موضحًا بمثال في ضوء تخصصك.

27- خطط لتصور مقترح لاستخدام برامج التلفزيون التعليمية لتعلم بعض الخبرات التعليمية للأطفال في ضوء تخصصك.

28- ما المقصود بمراكز التعلم؟

29- كيف يمكن لمراكز التعلم أن تساعد في تحقيق أهداف العملية التعليمية والتعلم الذاتي؟

30- اذكر مميزات استخدام مراكز التعلم .

31- تحدث عن دور المعلمة عند استخدام مصادر التعلم في المواقف التعليمية موضحًا بمثال في ضوء تخصصك.

32- خططي لتصور مقترح لاستخدام مراكز التعلم لتعلم بعض الخبرات التعليمية للأطفال في ضوء تخصصك.

33- تحدث عن أهمية استخدام الحاسوب في العملية التعليمية.

34- وضح مجالات استخدام الحاسوب في العملية التعليمية.

35- اذكر مع الشرح أنواع برامج الحاسوب المختلفة موضحًا الهدف من استخدام كل منها في المواقف التعليمية .

36- قارن بين برامج التدريس الخصوصي وبرامج التدريب والممارسة من حيث : طبيعة كل منهما، ودور المعلمة في رأيك عند استخدام كل منهما.

37- وضحى ما المقصود ببرامج الألعاب التعليمية مع ذكر دور المعلمة عند استخدامها في الموقف التعليمي موضحة بمثال من تخصصك.

38- عرفي برامج المحاكاة واذكري أهمية استخدامها في العملية التعليمية.

39- اذكر أنواع برامج المحاكاة موضحة كل نوع بمثال تعليمي، مع توضيح خطوات

الاستخدام التي تساعد على نجاح عملية الاتصال بين المعلمة والمتعلمين في الموقف التعليمي.

40- لاستخدام برامج التعلم الإلكتروني بعض العيوب ... اذكريها موضحة كيفية التغلب عليها.

41- ضع مخططاً مقترحاً موضحة كيف يمكن في تصورك استخدام برامج التعلم الإلكتروني في المواقف التعليمية المختلفة.

42- اذكر الهدف من استخدام برامج قواعد البيانات في المواقف التعليمية.

43- ضع مخططاً مقترحاً موضحة كيف يمكن في تصورك استخدام برامج قواعد البيانات في المواقف التعليمية المختلفة.

44- هناك أنواع مختلفة من حزم البرامج الجاهزة التي يمكن استخدامها من جانب المعلمة في المواقف التعليمية المختلفة لنجاح عملية الاتصال وتنمية التعلم الذاتي لدى الأطفال ... اذكر هذه البرامج مع إعطاء الأمثلة.

45- وضح الهدف من استخدام برامج التقويم.

46- تحدث عن أنواع برامج التقويم موضحة متى وكيف يمكن للمعلمة استخدام كل منها.

47- وضح ما المقصود بمصطلح "بورتفوليو قرص الليزر" مع ذكر أهداف استخدامه.

48- وضح بمثال كيف يمكن للمعلمة تكوين البورتفوليو الخاص بكل طفل.

49- اذكر المعايير التي يجب على المعلمة مراعاتها للاختيار من بين البرامج التعليمية واستخدامها.

50- عرف ما المقصود بالوسائط المتعددة.

51- اذكر مزايا استخدام الوسائط المتعددة في الموقف التعليمي.

52- يعتمد نجاح استخدام برامج الوسائط المتعددة على كل من ———، ——— أكمل العبارة ووضح ما المقصود بها.

53- اذكر النقاط المهمة التي يجب مراعاتها عند تصميم برامج الوسائط المتعددة.

54- اذكر مزايا استخدام برامج الشبكات والإنترنت في العملية التعليمية.

55- اذكري طرق استخدام برامج الشبكات والإنترنت في تنمية التعلم الذاتي لدى الأطفال موضحة بأمثلة.

56- وضحى كيف يمكن استخدام برامج البريد الإلكتروني في الموقف التعليمي موضحة بأمثلة.

57- وضح كيف يمكن استخدام برامج المحادثة والمؤتمرات الصوتية في الموقف التعليمي موضحة بأمثلة.

58- وضح كيف يمكن استخدام برامج المؤتمرات المرئية في الموقف التعليمي موضحة بأمثلة.

59- وضح بالأمثلة كيف يمكن للمعلمة تنظيم العمل مع الأطفال عند استخدام برامج الحاسوب المختلفة، مع ذكر فائدة هذا التنظيم والعائد من استخدامه .

60- خططي لتصور مقترح لدمج واستخدام أكثر من برنامج من برامج الحاسوب المختلفة في الموقف التعليمي الواحد موضحة دور كل من المعلمة والمتعلم.

61- اذكر ما المقصود بأخلاقيات التعامل مع الحاسوب .

62- اذكر دور المعلمة في تصورك لتنمية أخلاقيات التعامل مع الحاسوب لدى الأطفال.

63- اذكر السلوكيات التي يجب على المعلمة إكسابها للأطفال قبل التعامل مع جهاز الحاسوب.

64- وضحى في رأيك المهارات التي يجب أن تتوافر لدى المعلمة لتنمية التعلم الذاتي من خلال التقنيات التعليمية المختلفة موضحة:

* المهارات الواجب توافرها لاستخدام وتصميم الحقائب التعليمية.
* المهارات الواجب توافرها لاستخدام وتصميم الموديولات التعليمية.
* المهارات الواجب توافرها لاستخدام واختيار برامج التلفزيون التعليمية.
* المهارات الواجب توافرها لاستخدام واختيار برامج الفيديو التعليمية.
* المهارات الواجب توافرها لاستخدام واختيار برامج الحاسوب التعليمية.

65- ضع تصوراً مقترحاً لاستخدام أكثر من آلية من آليات العلم الذاتي مدمجة لتحقيق عدة أهداف تعليمية.

## المراجـــع

(1) جمال السيد وهدان (2001): **برنامج باستخدام حقائب الوسائط المتعددة لتطوير الكفايات اللازمة لموجه الرياضيات المقيم بالمرحلة الثانوية**، رسالة دكتوراه، جامعة القاهرة: معهد الدراسات التربوية.

(2) جيمس راسل (1991): **أساليب جديدة في التعليم والتعلم**: ترجمة أحمد خيري كاظم،القاهرة: دار النهضة العربية.

(3) حسن حسيني جامع (1986) : **التعلم الذاتي وتطبيقاته التربوية**، الكويت: مؤسسة التقدم العلمي.

(4) ———————(1999): **التعلم الفردي وتكنولوجيا التعليم**، الإسكندرية: نور للطباعة.

(5) حسين حمدي الطوبجي (1987): **وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم**، الكويت: دار القلم.

(6)———————(1992): **التكنولوجيا والتربية**، الكويت:دار القلم.

(7)———————(1994): **قائمة مصطلحات تكنولوجيا التربية**، تونس: المنظمة العربية.

(8) رجاء أبو علام، نادية شريف(1995): **الفروق الفردية وتطبيقاتها**، الكويت: دار القلم.

(9) زاهر أحمد (1996) : **تكنولوجيا التعليم**، القاهرة، المكتبة الأكاديمية.

(10) طلعت منصور (1977): **التعلم الذاتي وارتقاء الشخصية**، القاهرة: الأنجلو.

(11) ل.ي روفنسكي (1998):**الفعالية والتعلم الذاتي**؛ ترجمة: هشام محمد سلامة، القاهرة: النهضة المصرية.

(12) مديحة حسن محمد (1999): **علاج أخطاء الطلاب في الكسور العادية باستخدام الرزمة التعليمية**، القاهرة: عالم الكتب.

(13) مصطفي عبد السميع، محمد لطفي جاد (1999-2000): **الاتصال والوسائل التعليمية**، القاهرة، مؤسسة الكوثر.

(14) وفاء مصطفي كفافي (1991) : **أثر استخدام الكمبيوتر على تعلم المفاهيم الرياضية لدى أطفال الحضانة في المدارس الحكومية والخاصة**، رسالة دكتوراه، جامعة القاهرة: معهد الدراسات التربوية.

(15) وليد أحمد أبو رية (2002): **برنامج مقترح في الثقافة الكمبيوترية لتلاميذ المرحلة الابتدائية**، رسالة ماجستير، جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية.

(16) Atkins M. & Blissett G. (1992):Interactive Video and Cognitive Problem Solving Skill, Vol (32), No(12), **Educational Technology.**

(17) Connick, P. George (1999): **The Distance Learner's Guide**, U.S.A; Prentice Hall.

(18) Ferry, Brian et al (1996): Investigation Ways of Supporting Teacher Use of Interactive MultiMedia, **Journal of Technology and Teacher Education**, Vol (4) Part (3-4).

(19) Galbreath, Geremy (1994): **MultiMedia in Education**, Becauseitc, and NOF.

(20) Hofstter, Fred T. (1995): **MultiMedia literacy**, New York, MC Crow Hill.

(21) Leask, Marilyn & Meadows, John (2000): Teaching and **Learning with ICT in the Primary School,** U.S.A; Routledgefalmer, First Published.

(22) Minton, David (1997): **Teaching Skills in Further & Adult Education,** MACMILLAN PRESS LTD, Revised edition.

6

الوحدة السادسة

# الاتصال والابداع في بيئة التعليم والتعلم

**أهداف الوحدة:**

فى نهاية هذه الوحدة يجب أن يكون الدارس قادرًا على أن:

1/6 يعرف الإبداع وفق مفهوم جيلفورد.

2/6 يحدد مكونات الإبداع.

3/6 يذكر أمثلة على مكونات الإبداع الخمسة.

4/6 يذكر أربعة مراحل تمر بها عملية الإبداع.

5/6 يعدد خصائص وحاجات الطفل المبدع.

6/6 يذكر تسع حاجات للطفل يجب الاهتمام بها لكى نستثمر قدرات الطفل المبدع.

7/6 يتعرف خصائص المعلم المبدع.

8/6 يعدد الأساليب مختلفة لتنمية الإبداع لدى طفل الروضة.

9/6 يقارن بين أساليب تنمية الإبداع المختلفة من حيث كيفية استخدامها.

10/6 يصمم انشطة من عنده لتنمية الإبداع لدى طفل الروضة.

11/6 يشارك فى إعداد برنامج مقترح لتنمية الإبداع لدى طفل الروضة.

12/6 يذكر أهم سمات المناخ الأسرى التى تساعد على تنمية الإبداع.

13/6 يذكر بعض معوقات عملية الإبداع.

## مقدمة

الإبداع ظاهرة إنسانية متعددة الجوانب، معقدة في محتواها وترتبط بقدرات الفرد العقلية ودوافعه النفسية، وكثيرة التناول من وجوه شتى، حيث يحظى موضوع الإبداع باهتمام عظيم في الدول المتقدمة، خاصة وأن هذه الدول تولي عناية واهتماماً لتربية النشء، لذلك فإن كل مؤسسة تربوية تعليمية في الدول المتقدمة تهدف إلى تطوير القدرات الإبداعية لدى أطفالها بكل السبل، ومن هذا المنطلق فإن التربويين والسيكولوجيين افترضوا أن المكان الأول الذي يدفع بالمجتمع إلى السير في طرق الإبداع هو الأسرة والروضة والمدرسة، إذ تضم الروضة الطفل المتفتح، الذي يتمتع بقدرة هائلة على الاستقبال والاستيعاب لظروف البيئة ومتغيراتها، فإنه من خلال تجهيز الطفل في الروضة بأساليب التفكير الإبداعي عن طريق التدريبات والأنشطة التي تقدم له، يمكن أن تتم عملية إمداد المجتمع بعناصر التحديث المتآلفة والمتقنة والمنسجمة مع ثقافة المجتمع، ولهذا فإن الطفل الذي ينشأ بطريقة إبداعية تتوفر لديه إمكانية وفرص الإبداع على صورة طاقات وممارسات، ينقلها معاً من الروضة إلى المدرسة، فالجامعة، ومن ثم إلى المجتمع .

لهذا السبب فإن دراسة الإبداع تعد مصدرًا وافرًا لإيجاد أفراد مجتمع مفكرين ومبدعين ومنتجين. والعلاقة بين الإبداع والتطوير علاقة لا تنفصم عراها، فعلى عاتق المبدعين يقع عبء تطوير المجتمع وتقدمهن متحملين في ذلك الكثير من المصاعب والمشاق النفسية والاجتماعية، ومن هنا لا يمكن الفصل بين الاهتمام بدراسة الإبداع وتنميته وبين إحداث التطوير الشامل، وإذا كان للإبداع هذه الأهمية الكبيرة بالنسبة للمجتمعات، فإن العناية بما لدى الطفل من قدرات إبداعية تساعده في التعبير عن نفسه أمام زملائه مما يساعده على تكوين مفهوم واقعي عن ذاته، والعناية بالإبداع تجنب الأطفال العديد من المشكلات النفسية التي تنشأ عن كبت ابتكاراتهم أو التخلي عنها، وفي هذا يقول تورانس (Torrance) أن الطفل الذي يتخلى عن ابتكاراته تنقصه الثقة في تفكيره، ويصبح معتمداً على الآخرين في اتخاذ قراراته .

وقد يفشل الأطفال في تكوين مفاهيم واقعية عن ذواتهم؛ لأنه لم تتوافر لهم المواقف الآمنة لممارسة ما لديهم من إمكانات إبداعية دون تقييم، حيث إنهم يدركون أن إنتاجهم لا

يمكن أن يباري إنتاج الكبار، ولذلك يخشون النبذ والإخفاق، أي أنه إذا كان لتحقيق الذات أثر مدمر على شخصية المبدع فإن المبالغة في تقدير الذات لها نفس الأثر أيضا .

ويغلب على كافة الأطفال الصغار الشغف بحب الاستطلاع والفضول، فيبدون مستمتعين باستقصاء ومعرفة ما يجهلون من أشياء، فهم قادرون على القيام بكل ذلك وغيره بنجاح، إنهم مبدعون في التوصل إلى إجابات وحلول مناسبة لما يظهر من مشكلات، نتيجة حب استطلاعهم وفضولهم، فيستطيع طفل ما التصرف للوصول إلى لعبته الصغيرة التي تدحرجت أسفل المنضدة، بينما يختار طفل آخر بعض المواد المفيدة ليصنع منها دمية والتي تختلف تماماً عما يصنعه الأطفال الآخرون .

إن الأطفال في الأعمار من خمس سنوات يتمتعون بقدرة طبيعية للتوصل إلى إجابات مبدعة، واستخدام مداخل الإبداع والاستثمار المبدع للمواد، وغالباً لا يدرك الكبار طبيعة الإبداع لدى الأطفال أو الانفرادية والكثير منهم يفضلون أن يتشابه أطفالهم معهم ويكونوا صورة لهم، إنهم بذلك يحطمون الخيال الذاتي لدى الأطفال .

إن معلمات رياض الأطفال يجب أن تستوعبن تماماً كل شيء عن الإبداع، وأن يكون لديهن المهارات اللازمة لمساعدة هؤلاء الأطفال للتعبير عن قدراتهم الإبداعية، وإظهار طبيعتهم الإبداعية كما يجب أن تدركن أهمية الإبداع للأطفال، كما يجب أن تكن قادرات على تعرف ما لدى الأطفال من الإبداع ومن ثم مساعدتهم على تنمية استعداداتهم للتعبير عنها وإظهارها .

إن الاهتمام بالإبداع والمبدعين من الأطفال ضرورة تتطلبها الحياة التي نعيشها كما أصبحت مسئولية حضارية وتنموية تستوجب تضافر الجهود وتكاملها بين الأسرة ومؤسسات المجتمع الأخرى، من أجل ذلك زاد الاهتمام بالبرامج التي تعمل على تنمية قدرات التفكير الإبداعي وجعلها محوراً للعملية التعليمية .

وبناءاً على ذلك فإن التفكير الإبداعي يعد من أهم الأهداف التربوية التي تسعى الدول إلى تحقيقها وفي هذا الصدد يؤكد كثير من العلماء أمثال **جيلفورد Guilford وماسلو Maslow وتورانس Torrance** أن الإبداع إذا لم يشجع في مرحلة الطفولة فإن تشجيعه بعد ذلك يكون ضعيف الجدوى .

لذلك فإن تربية العقول المفكرة وتنمية الإبداع أصبح مطلب حياة على المستوى القومي،

وبالتالي فهو غاية مستهدفة على مستوى المجتمع والتربية بمؤسساتها المختلفة وهدف هام على مستوى تعليم وتعلم المواد الدراسية المختلفة .

ويذكر **جيلفورد Guilford** أن الدراسات في مجال الإبداع من شأنها المساعدة على تعرف المبدعين الذين ينبغي إحاطتهم بالرعاية والتشجيع في المراحل المبكرة من حياتهم، حيث إن النشاط الإبداعي الحقيقي للإنسان الناضج هو نتاج عملية طويلة، وأن إبداع الطفل يشكل الأساس الأول في هذه العملية .

وبناء على ما سبق يؤكد كثير من التربويين على أن تكون تنمية القدرات الإبداعية أحد المحاور الرئيسة لسياسات المناهج واهتماماتها، وذلك لما لدورها في حل المشكلات ومواجهة التحديات، مما يعد من المتطلبات الأساسية للتنمية، ولذلك لابد من تطوير جذري للمناهج في مراحل التعليم المختلفة تطويراً يعتمد على محاور الإبداع، وفي هذا الصدد يقول روشكا إن التربية الحقيقية هي التي تقود إلى الإبداع متخذة بعين الاعتبار تربية الأطفال كلهم،انطلاقاً من الإمكانية التي تقول: "إن تربية الإبداع ممكنة لأي شخص طبيعي عادي من وجهة نظر عقلية، وتوجد اليوم براهين كثيرة على أن أي شخص عادي يمكن تطوير الإبداع لديه باستخدام أساليب تطوير الإبداع".

وقد أوضحت دراسات كل من **تورانس ولايتون Torrance &Lytton** أن عدم الكشف عن التفكير الإبداعي في أوقات مبكرة يعوق تنمية قدرات الأطفال الإبداعية، ويقلل من فرص استغلالها في المراحل الدراسية التالية. والتربية العربية قد أهملت التفكير الإبداعي لدرجة كبيرة على الرغم من أهميته البالغة، حيث إن مستقبل الأمة رهن برصيد التفكير الإبداعي لدى أطفالها، وإن الأمر يتضح عند التأكد من ضخامة الخسائر التي تقع إذا ما تم إهمال تعرف الأطفال المبدعين، وإهمال عملية تصميم برامج خاصة لرعايتهم في عالم تتزايد فيه الحاجة إلى الأطفال المبدعين وأنه من المرغوب فيه مساعدة كل قدرة إبداعية فردية؛ كي تحدد ما يحتاجه هذا الطفل كي ينمى هذه القدرة، لاسيما أن التربية العربية بحاجة إلى تربية خلاقة تسعى إلى تنمية التفكير الإبداعي لدى أطفالها بشتى الطرائق والوسائل.

## 1/6 تعريف الإبداع ومكوناته:

إن مشكلة تعريف الإبداع هي مشكلة تتسم بالصعوبة في إطار المنهج العلمي، وذلك على

الرغم من أهمية هذا التعريف، وتكمن صعوبة التعريف في عدم اتفاق المتخصصين على تعريف واحد للإبداع، وتعدد تعريفات الإبداع بين المتخصصين يعبر عن مدى تعقد هذه الظاهرة الإنسانية وتعدد جوانبها، ويتوقف اختيار المتخصص للجانب الذي يتحدث عنه على منحاه الفكري الأساسي، ذلك الذي يحدد بصفة رئيسة نوع البيانات التي يجمعها والهدف الذي يهدف إليه من الحديث عن الظاهرة .

فيعرف الإبداع على أنه قدرة الطفل على الإنتاج إنتاجاً يتميز بأكبر قدر من الطلاقة الفكرية، والمرونة التلقائية، والأصالة، والتداعيات البعيدة، وذلك كاستجابة لمشكلة، أو موقف مثير .

والإبداع كعملية عقلية يشير إلى ما يحدث داخل العقل من تجهيز للمعلومات، وإيجاد العلاقة بين العناصر والمكونات المعرفية، واستخدام الإستراتيجيات الملائمة التي تنتج عن التفاعل بينها وبين محتوى البنية المعرفية ناتجاً إبداعياً .

ويرى تورانس أن الإبداع عملية يصبح فيها الفرد حساساً للمشكلات, كما يعرف بأنه عملية إدراك الثغرات، والاختلال في المعلومات والعناصر الناقصة، وعدم الاتساق الذي لا يوجد له حل، تم اكتسابه أو تعلمه في السابق، ثم البحث عن أدلة ومؤشرات في الموقف، وفيما لدى الطفل من معلومات، ووضع الفروض حولها، واختبار صحة هذه الفروض، والربط بين النتائج، وربما إجراء التعديلات، وإعادة اختبار الفروض، ثم يقدم نتائجه في آخر الأمر.

ويمكن تعريف الإبداع وفق مفهوم جيلفورد بأنه عملية ذهنية معرفية تتضمن قدرات الطلاقة، والمرونة، والأصالة والإثراء بالتفاصيل، وبهذا المعنى يوضح جيلفورد هذه القدرات الإبداعية كما يلي:-

### 1/1/6 الطلاقة (Fluency):

ويقصد بالطلاقة تعدد الأفكار التي يمكن أن يستدعيها الطفل، أو السرعة أو السهولة التي يتم بها استدعاء استعمالات ومرادفات، وفوائد لأشياء محددة. فالطفل المبدع متفوق من حيث عدد الأفكار، وكميتها في موضوع معين، وفي وحدة زمنية ثابتة بالمقارنة بغيره، أي أن الطفل المبدع يمتلك درجة عالية من القدرة على سيولة الأفكار وسهولة توليدها .

ومن طرائق قياس الطلاقة لدى الأطفال:-

- سرعة التفكير بإعطاء كلمات في نسق محدد .
- تصنيف الأفكار وفق متطلبات معينة .
- القدرة على إعطاء كلمات ترتبط بكلمة معينة .
- القدرة على استخدام الكلمات في أكبر قدر ممكن من الجمل أو العبارات ذات المعنى.

وللطلاقة أهمية في تفكير الأفراد، وبشكل خاص في تفكير الأطفال، وتظهر هذه الأهمية في صورة التفكير العلمي، إذ تلعب فيه الطلاقة دوراً رئيساً في مرحلة صياغة الفروض، كما تلعب دوراً في إمداد عدد كبير من الأشكال البصرية، والأشكال السمعية، والشعر والسجع، وتعد الطلاقة اللفظية مهمة من أجل النجاح في كثير من المهمات البسيطة والمعقدة التي يؤديها الطفل في الروضة

### 2/1/6 المرونة (Flexibility)

ويقصد بها الإشارة إلى القدرة على تغير الحالة الذهنية بتغير الموقف، وهي عكس عملية الجمود الذهني، الذي يميل الفرد وفقاً له إلى تبني أنماط ذهنية محددة، يواجه بها مواقفه المتنوعة، والطفل الأكثر إبداعاً يكون بذلك أكثر مرونة إذ يتمتع بدرجة عالية من القدرة على تغيير حالته الذهنية لكي توافق تعقد الموقف الإبداعي .

والمرونة هي هذه القدرة على سرعة إنتاج أكبر عدد من أنواع مختلفة من الأفكار التي ترتبط بموقف معين يحدده الاختبار الذي يقيس هذا العامل .

ويتطلب هذا النمط توافر مقدار كبير من المعلومات، أو استخراج هذه المعلومات مما يعطي الطفل من تعليمات، مع تأكيد تباعدية الحل، إن طبيعة المشكلات التي تتطلب في حلها مثل هذا النمط من التفكير، يغلب عليها نمط التفكير المتداعي .

كما يشير هذا النمط من التفكير الإبداعي إلى قدرة الطفل على توليد مجموعة من الاستجابات تبين استعمالات غير مألوفة لشيء مألوف .

وللمرونة أهمية كبيرة في تفجر المعرفة، ووفرة المعلومات وغزارتها، وتغير الأنظمة التي تخزن فيها المعلومات. لذلك أصبح لزاماً على المؤسسة التربوية تهيئة الفرص المتنوعة للأطفال لكي يقوموا بالتدريب على استقبال المعرفة والتكيف معها، الأمر الذي زاد من المسئولية الملقاة على عاتق المؤسسة التربوية .

**3/1/6 الأصالة Originality :**

تعد الفكرة أصيلة إذا كانت فكرة لا تكرر ما تتضمنه أفكار الناس المحيطين بها. وتكون جديدة إذا ما تم الحكم عليها في ضوء الأفكار التي لا تخضع للأفكار الشائعة وتتصف بالتميز، والطفل صاحب التفكير الأصيل، هو الذي يمل من استخدام الأفكار المتكررة والحلول التقليدية للمشكلات.

ويختلف عامل الأصالة عن عاملي الطلاقة والمرونة من حيث أنه:

- لا يشير إلى كمية الأفكار الإبداعية التي يقترحها الطفل بل يعتمد على قيمة تلك الأفكار ونوعيتها وجدتها، وهذا ما يميزها عن الطلاقة.
- لا يشير إلى نفور الطفل من تكرار تصوراته أو أفكاره هو شخصياً، كما في المرونة بل يشير إلى نفوره من تكرار ما يفعله الآخرون.

ومن هذا المنطلق فإن الأصالة هي التفرد بالفكرة، وهي قليلة التكرار داخل مجموعة الأطفال التي ينتمي إليها الطفل.

**4/1/6 الحساسية تجاه المشكلات :Problems to Sensitivity**

الطفل المبدع هو الذي يستطيع رؤية الكثير من المشكلات في المواقف التي تواجهه، أو في الخبرة، كما يستطيع إدراك الأخطاء، ونواحي النقص والقصور، ويحس بالمشكلات إحساساً مرهفاً، وتنطلق أفكار الأطفال المبدعة من سد الثغرات أو فهم الغريب، ويصف الباحثون هذه الظاهرة بمصطلحات أخرى مثل: ارتفاع مستوى الوعي أو زيادته، إذ يدرك الطفل المبدع ما لا يدركه الأطفال الآخرون، مثل اللمس، اللون، وتمييز الألوان المختلفة، كما أن الطفل المبدع يكون أكثر انفتاحاً على البيئة، وأكثر تفاعلاً معها: بهدف فهم الأشياء ووصفها في إطار مختلف .

كما تتمثل هذه القدرة في تمكن الطفل من تمييز موقف معين، ينطوي على مشكلة معينة تتطلب حلاً لا يتوافر للطفل مباشرة، إذ يتطلب إنجاز الحل عند الطفل استخدام إستراتيجية سابقة وبطريقة متكررة، فإنه لن يصل إلى حل مبدع مباشرة لهذه المشكلة.

**5/1/6 التفاصيل Elaboration**

وتتضمن مد الخبرة أو المعرفة إلى مجالات أكثر تفصيلاً، حيث تتعدد الخبرات والمعارف

في مجالات جديدة، وتتضمن كذلك فكرة التفاصيل، قدرة الطفل على إضافة زيادات جديدة لفكرة معينة، وتتضمن عملية التفصيل المعرفية - كعملية إبداعية - الوصول إلى اقتراحات تكميلية تؤدي بدورها إلى زيادة جديدة، ويمكن أن تظهر هذه العملية لدى الأطفال على صورة تقديم عدة أفكار عملية من خبرة نظرية بسيطة، كما تتضمن أيضاً مد وتوسيع الخبرات الناقصة إلى أبعاد وجوانب مكتملة، ومن ثم تفصيل هذه الخبرة المكتملة في خبرات جديدة، ويشير تورانس إلى أن الأطفال الصغار المبدعين يميلون إلى زيادة الكثير من التفصيلات غير الضرورية إلى ما يؤدونه من رسومات وأشكال وقصص. كما تعد هذه القدرة نوعًا من التفكير التشعيبي، الذي يعنى أن يأتي الطفل بشيء جديد من خلال معلومات مقدمة إليه .

## 2/6 عملية الإبداع ومراحلها:

إن مفهوم الإبداع يمثل عملية ضمنية يمكن التحقق منها عن طريق نتائجها، وهي نتائج يمكن فحصها واختبارها بمعايير محددة .

وتعد عملية الإبداع عملية معرفية ذهنية للأسباب الآتية:

(أ) يكون الطفل في هذه العملية نشطاً وحيوياً وفاعلاً .

(ب) يقوم الطفل بدور المنظم للخبرات والمعلومات المتوافرة لديه سابقاً، وذلك كي يستجيب لمتطلبات الموقف الجديد، أو للوصول إلى الحل الجديد.

(ج) أن الأصالة والمرونة والحساسية تجاه المشكلات، والوصول إلى التفاصيل، هي مكونات عملية الإبداع، وتتطلب نشاطاً ذهنياً معرفياً لدى الطفل .

(د) أن التفكير الراقي الذي يتطلبه الإبداع - من نوع التفكير التجميعي والتباعدي والتقويمي - يتطلب خبرات ومواد معرفية مهمة ومنظمة، وهذا يعطي أهمية لدور الخبرات التي تم تخزينها، والتي تتطلب عمليات تنظيم مختلفة للوصول إلى الحل الجديد أو الفكرة الجديدة .

(هـ) يتميز الطفل المبدع بقرارات يمكن ألا تتوافر لدى الطفل غير المبدع، ولذلك فإنه يقوم بنشاط ذهني وعمليات ذهنية متعددة، إلى أن يصل إلى حل جديد لم يكن قد توصل إليه من قبل الأطفال الذين هم في مثل سنه.

وكان ولاس (Wallas) من الذين اهتموا بعملية الإبداع، ودراسة وتحليل المراحل التي تمر بها عملية الإبداع وقد حدد أربع مراحل تمر بها هذه العملية وهي :-

### 1/2/6 مرحلة الإعداد والتحضير:

ويتم في هذه المرحلة استحضار الخبرات السابقة المتجمعة لدى الطفل عند تخطيطه لحل مشكلة أو للوصول إلى شيء جديد، إذ يقوم باستدعاء هذه المعلومات، والخبرات الموزعة التي لم تكن منظمة من قبل، فيقوم بتنظيمها وترتيبها، لكي يصل إلى تصور دقيق للمشكلة أو للموقف، ومن ثم يستخدم الطفل جهده المعرفي الذهني لإستراتيجية تحليل المشكلة وعناصرها وفهم مكوناتها . وتفترض هذه المرحلة أن الطفل ينبغي أن يكون في حالة وعي، وإدراك قويين لفترة طويلة، ويكون هذا الإعداد عاماً وخاصاً، ويرتبط الإعداد العام بالمجال مثل: التراكيب والأبنية العامة في الموضوع بشكل عام، ويرتبط في الإعداد الخاص بالمشكلة المراد معالجتها مباشرة، وحتى ينجح الطفل في السير في هذه المرحلة يجب أن تهيأ له المعلومات والتفاصيل والخبرات والأفكار، ويكون ذلك بتوسيع مداركه في جميع المجالات، ويساعد على ذلك القراءة والاتصال بالآخرين الذين توجد لديهم أفكار غنية عن تلك المشكلة. كما يجب أن تكون المعلومات المتوافرة للطفل بمستوى يسمح له بتمثلها واستبقائها وتنظيمها، لتصب وتسهم في حل تلك المشكلة، ويتم كل ذلك ضمن مستوى معرفي بسيط، وبأبنية معرفية حسية وعملية.

### 2/2/6 مرحلة الاحتضان:

ويمكن لهذه المرحلة أن تدوم لفترة طويلة أو قصيرة، أياماً أو شهوراً أو دقائق، وقد يظهر الحل بشكل مفاجئ – وهو ما يسمى بالحل غير المتوقع – في حين تكون قد غابت المشكلة عن ذهن الطفل وتركيزه، وتتطلب هذه المرحلة العمل الذهني الجاد، الذي يتضمن تنظيم المعلومات والأفكار والخبرات، واستبعاد الأفكار غير المنتمية أو غير المتعلقة، وتعد هذه الأفكار شوائب، تعيق الوصول إلى الحل، وتثني جهود الطفل المفكر عن تحقيق ذلك، وتقلل من الوقت المستغرق.

### 3/2/6 مرحلة الإشراق:

وتسمى هذه المرحلة بشرارة الإبداع أو اللحظة الإبداعية أو الإلحاح الإبداعي، وفي هذه

المرحلة يقوم الطفل بإنتاج مزيج جديد من الأفكار والقوانين لا يمكن التنبؤ به، فتظهر الفكرة الإبداعية الجديدة التي توصل إلى الحل، وتظهر الفكرة فجأةً، وتبدو المعلومات والخبرات، وكأنها نظمت تلقائياً دون تخطيط، وبالتالي يتضح الغموض والإبهام في مرحلة الإشراق، وهناك افتراض بوجود علاقة بين مرحلة الاحتضان ومرحلة الإشراق، وذلك للتأكيد على أن الوجه الأساسي للعملية الإبداعية هو العمليات العقلية الداخلية للطفل، أو ترك المشكلة لوقت ما، وحينئذ تبدو محاولات الحل غير فاعلة. وينعدم خلق إمكانات. ويفترض باتريك (Patrick) أن المشكلة لا تغيب عن وعي الطفل حتى في مرحلة الاحتضان، ونظرا لأن المشكلة تعاود الظهور على مستوى الشعور أو الوعي بين وقت وآخر، فإن الحل الجزئي يمكن أن يحدث دون جهد مركز على المشكلة، ويرى الباحثون أن الإشراق يشبه عملية البحث الضائع عن اسم تم نسيانه، وبعد فترة من إهماله يحضر فجأة إلى الذهن.

ويمكن تفسير هذه العملية في حالة الطفل الذي يبدأ بفرضيات خاطئة، ويعاود الحل مرة بعد الأخرى، ولا يصل إلى الحل بسبب اعتماده على افتراض خاطئ لحظة البدء بالتفكير في المشكلة، كما وتعد هذه الحالة في مرحلة الإشراق، إذ فيها تترك للطفل الحرية للتفكير الإبداعي من أجل أن يقلب النظر في المشكلة، والنظر إليها من وجهات نظر مختلفة.

### 4/2/6 مرحلة التحقيق:

وهي مرحلة تجريب الحل واختباره والتحقق من فائدة وعملية هذه الإستراتيجية في مواقف كثيرة، وينظر إلى هذه المرحلة عادة بالتحقق من صحة الفكرة التي توصل إلى صيغة دقيقة ومنضبطة في النهاية .

وفي هذه المرحلة تتهيأ المعلومات بصورتها الخام التي تم التوصل إليها في المرحلة السابقة، وتتحقق هنا بدرجة القبول للنتائج، إذ يتم اختيارها اعتمادا على ذلك .

## 3/6 خصائص الطفل المبدع وحاجاته:

### 1/3/6 الحيود عن معايير الجنس:

يذكر تورانس أن معظم الثقافات تقريبا تؤكد على تعلم الدور المناسب لكل جنس، وتؤسس حدودًا وفواصل لهذا الدور منذ الطفولة المبكرة، وهذا التركيز الشديد يحبط تحقيق قدرات المبتكرين – ذكوراً وإناثاً – ويؤدي إلى مشكلات وصعوبات في التوافق والتوفيق بين

متطلبات الدور ومتطلبات التعبير عن الابتكارية. فالابتكارية في طبيعتها الخاصة، تتطلب تميزاً وتفرداً في خاصيتي الحساسية والاستقلالية في آن واحد، والحساسية سمة آنثوية، بينما الاستقلالية سمة ذكورية. وعليه فإن الولد المبدع سوف يبدو في نظر المجتمع أميل للأنوثة، كما أن الفتاة المبدعة قد تبدو ذات شخصية أكثر ذكورة من قريناتها. ولذا قد يضطر الطفل المبدع إلى التضحية بطاقاته الابتكارية للمحافظة على صورته الذكرية في نظر أقرانه، وكذلك قد تضحي الفتاة بقدراتها الابتكارية للمحافظة على أنوثتها .

### 2/3/6 تفضيل التعلم الذاتي:

من الخصائص المميزة للأطفال المبدعين أنهم يفضلون التعلم معتمدين على أنفسهم، غير أن المدارس تحجب عنهم تلك الفرصة، تأسيساً على زعم غير صحيح، مفاده آن الأطفال لا يمكنهم التعلم بأنفسهم، ولذا لا يمكنهم معلموهم من التعلم وفق ما يريدون، ولا بالقدر الذي تمكنهم قدراتهم، أو نوع التعلم الذي يرغبون فيه. ويترتب على ذلك انصراف معظمهم عما تقدمه المدارس إلى ما يستهويهم من قراءات خاصة، مما يترتب عليه إخفاق معظمهم في مجال التحصيل الدراسي التقليدي باعتباره زاداً لا يرغبونه فعلا.

### 3/3/6 تفضيل إنجاز مهام صعبة:

يرغب الأطفال المبدعون في أن يسبقوا زملاءهم في إنجاز التكليفات الموكلة إليهم، بل وفي التفوق عليهم، حتى أن بعضهم يضع مدرسيهم في مواقف صعبة: لأنهم يفاجئونهم بأسئلة غريبة، وخارج حدود المتوقع والمنظور. ويذكر تورانس أن كثيراً من معلمي الأطفال المبدعين قد واجهوا بسببهم مواقف غير مريحة، وأن مناهج التعليم المعتادة لا تستجيب لما ينبغي تقديمه لهم، ولا تتحرى قدراتهم على التفكير المتشعب ولا تجيب عن أسئلتهم المستمرة. وقد قدم برونر كثيراً من الأفكار المتميزة التي يمكن توظيفها في خدمة المبدعين: حيث اقترح مفاهيم مثل: البناء المعرفي، المبادأة، وتحقيق الدافعية والاستعدادية، واعتبارها عمليات ضرورية لإثراء عمليات التعلم. كما اقترح برونر فكرة المنهج الحلزوني (Spiral-Curriculum) باعتباره متضمنا لمجموعة من العمليات التفاعلية النشطة بين المتعلم وخبرات التعلم، التي تمكن المتعلم من أن يضيف للخبرات المتعلمة متصاعدة بها إلى مستويات أصعب وأشد تعقيداً .

**4/3/6 الرغبة في الأعمال الخطرة:**

في سعيهم نحو التعلم الذاتي، وفي محاولاتهم المستمرة لاختبار قدراتهم، يبدأ بهذا المبدعون إلى تجريب أعمال خطرة، ومن ثم يعرضون أنفسهم لمخاطر حقيقية، ولا شك أن ذلك يحمل آباءهم ومعلميهم والمشرفين عليهم مسئولية خاصة في هذا الشأن.

**5/3/6 البحث عن أهداف ذات معنى:**

تشير نتائج كثير من الدراسات الخاصة بسلوك المبدعين إلى أنهم غالباً ما يبدون وكأنهم رموز ساقتهم الأقدار من أجل غايات نبيلة وأهداف غالية. ومن ثم فإن جميع ما يؤدونه ينبغي أن يكون محكوما بغايات عظيمة ذات قدر، وحين يتحقق لديهم مثل هذا الاعتقاد نجدهم يبذلون أقصى جهدهم، ولذا فإن إبراز أهمية ما يسعون لتحقيقه يعد أمراً ضروريًا كي نستثير حماسهم، وندفعهم لتوظيف إمكاناتهم، ونساعدهم على تحقيق مفهوم موجب عن ذواتهم بشكل تلقائي؛ لأن ذلك يسهل لهم تقبل أنفسهم والاهتمام بمواهبهم خاصة، وأن بعضهم قد يتنكر لقدراته ومواهبه؛ لأنها تجعلهم مختلفين عن الآخرين، مما يدفع بهم لإخفاء مواهبهم، وأحياناً إلى القضاء عليها .

**6/3/6 التمسك بقيم خاصة:**

يذكر كثير من معلمي الأطفال المبدعين أنهم يمتلكون قدرات عالية تؤهلهم للوصول إلى مستويات عليا من التفكير مقارنة بزملائهم من العاديين، ومن ثم فإنهم يتمكنون من التعامل مع عالم مختلف من المعايير والقيم والأفكار، وقد أبرزت هذه الاختلافات نتائج دراسات عديدة، حيث أظهرت الدراسات تباعد وافتراق بين ما يفكر فيه المبدعون، وبين ما يفكر فيه زملاؤهم العاديين، بل وبين ما يعتقدونه ويفضلونه، بل وبين ما يفضله معلموهم من قيم وأحكام ورؤية للحياة، وخطورة هذا الاختلاف أو الافتراق أنه يجعلهم غير مستفيدين أو حتى متحمسين للتأسي بسلوك معلميهم، أو بالتفاعل مع زملائهم.

**7/3/6 ديمومة العمل:**

إن الطفل المبدع لا يهتم كثيراً بتعزيزات تأتيه من البيئة المحيطة به في الروضة أو المنزل؛ لأنه لا يهتم كثيراً بتحقيق رضا الآخرين، حيث ان دافعه الأساسي هو تحقيق مواهبه، وممارسة قدراته؛ لأنه لا يكاد يتوقف عن التفكير، وبالنسبة له ليس هناك إنجاز أمتع من عمل يستثمر فيه طاقاته الإبداعية.

### 8/3/6 الأطفال المبدعون متفردون:

يضيق الآباء والمعلمون ذرعاً بسلوك الأطفال المبدعين، لأنهم يتسببون في خلق كثير من الصعاب لأنفسهم وللآخرين، ودافعهم الأساسي في ذلك أنهم يبحثون عن التفرد. والطفل المبدع لا يستجيب لمطالب الجماعة؛ لأنه يشعر أنها لا تعطيه حريته في التعبير عن ذاته، ومن ثم تحرمه من التفرد، وأن المبدعين يسعون دائما لأن يكونوا أنفسهم، ويشعرون بالقهر حين يتوقع المجتمع منهم جميعاً أن يخضعوا لمعيار واحد، وأن يسيروا على نهج واحد: وأن يسعوا لتحقيق هدف واحد، كما ينعكس تفرد المبدعين واضحاً في مجال اختياراتهم المهنية، حيث إن الأفراد ذوي القدرات الإبداعية المرتفعة قد فضلوا عدداً كبيراً من المهن، بل إنهم فضلوا المهن ذات الطبيعة المختلفة مقارنة بالعاديين، كما اختاروا مهنا تعد في مجموعها غير عادية وغير شائعة في اختيارات العاديين.

### 9/3/6 النزاع مع الأقران:

يرى تورانس أن مشكلات هؤلاء الأطفال تزداد تعقيداً بسبب طبيعتهم الخاصة أيضاً، حيث يتميز سلوكهم بثلاث خصائص تجعلهم في صراع مستمر مع أقرانهم من العاديين وهي أنهم :-

- أصحاب نزعة ذاتية لتأكيد أفكارهم، رغم أنها تبدو أفكاراً غريبة.
- يتعاملون بمفردات لغة غريبة وغير مألوفة لزملائهم .
- يتميزون بروح الفكاهة والمرح، مما يجعل الآخرون يتشككون في جديتهم .

وهكذا تصبح المهمة الأولى لنا تجاه الأطفال ذوي القدرات الإبداعية هي مساعدتهم على تحمل الآثار السلبية التي تواجههم، نتيجة عدم التوافق مع الجماعة، وتعليمهم كيف يتعاملون مع الصعوبات النفسية المترتبة على مشاعر الرفض الاجتماعي والعزلة الاجتماعية عن الآخرين .

ولا شك في أن رغبة الطفل المبدع الملحة في أن يتعلم ما يريده وبالأسلوب الذي يناسبه، ونزعته للتصدي لأداء مهمات صعبة وخطرة أحيانا، وبحثه الدؤوب عن معنى لكل شيء يفعله أو يفكر فيه، وتملكه لنظام قيم ومعايير مختلفة عن رفاقه، وسعيه من أجل أهداف وغايات بعيدة .

كل هذه التوجهات تعكس مدى المعاناة النفسية التي يتحملها، وتبرز حدة الغربة النفسية عن زملائه ومعلميه، بل وأحيانا حتى عن أفراد أسرته .

### 10/3/6 كبت الاستعدادات الإبداعية :

يذكر تورانس أن هناك أدلة متزايدة، ومن ثقافات مختلفة، اشتقت من دراسات طويلة، تؤكد على أن الأطفال المبدعين يواجهون منذ وقت مبكر في حياتهم ضغوطاً متفاوتة الشدة للتخلي عن استعداداتهم الإبداعية أو إلى كبت تلك القدرات، وتتفاوت مستويات تلك الضغوط من ثقافة لأخرى، وفقًا للفروق في عمليات التطبيع الاجتماعي ودرجة تسامحها أو تصلبها .

ولا شك أن هزيمة الطفل المبدع في مواجهة ضغوط الجماعة واضطراره إلى التخلي عن قدراته والتضحية ببعض أهم احتياجاته النفسية كل ذلك يعرضه للعديد من الاضطرابات التي تتفاوت آثارها السلبية على شخصيته وفقا لدرجة حساسيته الذاتية، ومدى الشعور بالحرمان ومدى توافر عوامل تعويضية في البيئة التي يعيش فيها .

### 11/3/6 العجز عن بلورة مفهوم موجب عن الذات:

إن تبلور هذا المفهوم عن الذات لا يتحقق إلا في ظل شعور حقيقي بالأمن النفسي، ومن خلال تجاوب فعلي مع الآخرين. كما أن من أكثر الصور التى تعوق تحقيق مفهوم للذات في شخصية الطفل المبدع هو غياب ما يتحدى قدراته أو اضطراره لممارسة أنشطة عقلية تافهة يشعر أنها لا تستحق جهده وتفكيره، أو حين يلجأ إلى التخلي عن ممارسة تفكيره في أمور ذات شأن، ويستسلم لأعمال روتينية، إن ذلك كله يكلفه الكثير، ويحرمه من اكتساب مهارات التفكير المنتج الذي يحقق به ذاته، ويشير تورانس إلى وجود فئة من الأطفال المبدعين لديهم إمكانات عقلية ممتازة، ولكنهم لم يجدوا الفرصة لتعرفها، وإنهم صُنفوا خطأ من قبل مدرسيهم على أنهم متأخرون تحصيلياً، أو بطيئي التعلم أكاديمياً، وهؤلاء الأطفال كونوا لأنفسهم مفاهيماً سلبية عن ذواتهم.

### 12/3/6 توافر صعوبات التعلم :

يذكر تورانس أن الأطفال الذين يكبتون نزعاتهم الفطرية للإبداع تتولد لديهم صعوبات خاصة في التعلم، لأنهم حين يتعلمون بالأساليب التقليدية، يهجرون أساليب التعلم بواسطة

التساؤلات والافتراضات والاكتشاف والتجريب، إلى التعلم بواسطة السلطة. وتزداد محنة هؤلاء الأطفال حين تلقي بهم أقدارهم في يد معلمة لا تهتم بهم، ولا تتيح لهم فرصاً حقيقية للتعلم بالطريقة التي تناسبهم، بل وتستنكر منهم أسلوبهم الخاص في التفكير والتعلم، ومن ثم يحول ذلك دون نموهم الذاتي. إن هؤلاء الأطفال حين يضطرون للانصياع لسلطة المعلم، ويرضخون لنظام صارم من الأوامر والنواهي، وحين تفرض عليهم الحقائق في شكلها النهائي فرضاً، عندئذ يفقدون لذة الحصول على الحقيقة من خلال الاكتشاف، وهكذا يصبح الأمر بالنسبة لهم عسيراً، ويعجز بعض معلميهم عن مساعدتهم للتغلب على مشاعر العجز والتردد، وتصبح مشكلة عدم الكفاية واحدة من أكبر مصادر القلق لديهم، وينعكس ذلك في عجزهم عن التعلم.

**13/3/6 تواجد مشكلات سلوكية:**

كثيرًا ما تشكو معلمات رياض الأطفال من أن لديهن أطفالا ذوي قدرات إبداعية، ومع ذلك تصدر عنهم سلوكيات غير سوية، وفي المراحل الدراسية المبكرة من حياتهم يوجه إلى هؤلاء الأطفال بعض الاتهامات مثل أنهم ذوي أفكار سخيفة، أو أنهم يفكرون بطريقة غير منطقية، وبسبب هذه الصفات يصبح من الصعب على مدرسيهم وأقرانهم أن يتقبلوا أفكارهم على أنها جيدة أو مثيرة.

وهكذا نجد أن الأطفال المبدعين الذين يعانون صعوبات نفسية يواجهون مشكلتين أساسيتين في ممارسة عمليات التفكير.

**أولهما:** التسرع بالقفز إلى نتائج غير ناضجة ووضع أفكارهم في أضيق نطاق من البدائل .

**ثانيهما:** عجزهم عن وضع أفكارهم موضع الاختبار والمراجعة ومن ثم يفشلون في الاستفادة من خبراتهم .

ويعنى هذا أن هناك أسباباً عديدة تجعل من المبدعين الذين اضطروا للتخلي عن قدراتهم الإبداعية أفراداً مشكلين سلوكياً، ومن بين تلك الأسباب، إخفاق المدرسة في أن تقدم لهم مهام تعليمية تتحدى قدراتهم، ومن ثم تصبح سلوكياتهم ردود أفعال لمشاعر الإحباط .

### 4/6 دعم المعلمة لإبداع الطفل:

ولكي نستثمر قدرات الطفل المبدع على أفضل وجه ممكن يجب أن نلبي حاجاته ومطالبه النفسية والتربوية والاجتماعية عن طريق المناشط المختلفة والتوجيهات المباشرة وغير المباشرة ومن أهم هذه الحاجات ما يأتي:-

#### 1/4/6 تنمية القدرات الإبداعية:

يتمتع الأطفال ذوي القدرات الإبداعية بحاجات ودوافع قوية وملحة للمعرفة، وكشف الغموض والأسرار، وإلى التساؤل والاستفهام وفحص الأفكار، ومناقشتها والاعتراض عليها، ولكي يتم إشباع تلك الحاجات والاستجابة لها، ينبغي أن نستمر في تشجيعهم ومساعدتهم، لتحقيق توافقهم الاجتماعي .

ومن الشروط المهمة التي يجب أن تراعيها معلمة رياض الأطفال لتحقيق ذلك ما يأتي:

- أن تعمل معلمة رياض الأطفال على إزالة جميع مظاهر التهديد النفسي أو المادي للطفل المبدع، وأن تدعم قدراته على المخاطرة الفكرية.
- تنمية الوعي الذاتي في تعامل المبدع مع مشاعره، وتعميق استبصاره بقدراته.
- تدعيم الطفل المبدع للتفرد واستعداده لأن يرى نفسه مختلفاً عن الآخرين وأن يتقبل ذلك عن رضا .
- توجيه الطفل المبدع للانفتاح على آراء الآخرين والثقة في أفكاره الخاصة، وتقوية وعيه بأن الحقيقة المتكاملة في رحم الاختلاف والتناقض أحيانا.
- تنمية ودعم العلاقات المتبادلة بين الطفل المبدع وبين الآخرين.

#### 2/4/6 مقاومة رغبة المبدع للنزوع نحو المتوسط:

يجب أن تسعى معلمة الروضة لمساعدة الأطفال المبدعين على مقاومة الضغوط التي تمارس عليهم من أجل الاقتراب من المتوسط (الطفل العادي).

#### 3/4/6 تشجيع الاختلاف والتغاير :

يجب أن تعمل معلمة الروضة على تنمية سلوك الاختلاف والتغاير لدى الأطفال المبدعين، من خلال العمل على توليد كم كبير من الأفكار المختلفة لدى الأطفال، واحترام تساؤلاتهم.

### 4/4/6 إقناع المبدعين بقيمة مواهبهم :

إن إبداع الطفل يعد شيئاً جديداً بالنسبة له، وإن كان غير جديد بالنسبة للمجتمع المحيط به، وهذا الإبداع يكون مؤشراً على حدوث إبداع لاحق حقيقي في مراحل عمرية تالية، ولذلك يجب على معلمة الروضة أن تعزز أي إبداع يقوم به الطفل، وتشجع الطفل على الاستمرار في ابتكاراته .

### 5/4/6 تنمية المهارات الأساسية للمبدعين:

لا شك أن هناك مهارات عقلية واستعدادات نفسية لازمة للأداء الإبداعي، وإذا لم يتحقق للطفل اكتساب مثل تلك المهارات الأساسية وإشباع بعض الاحتياجات النفسية المهمة، فلن نتوقع من الطفل إنجازات مهمة في المواقف التي تتطلب منه إبداعاً .

وهذه المهارات هى: الملاحظة، المقارنة،التصنيف، الترتيب، التطبيق، التفسير، التلخيص.

- **الملاحظة:** ويقصد بالملاحظة استخدام الطفل لواحدة أو أكثر من الحواس الخمس للحصول على معلومات عن الشيء أو الظاهرة التي تقع عليها الملاحظة. مثل ملاحظة الطفل لمراحل نمو نبات الفول في حديقة الروضة.

- **المقارنة :** ويقصد بالمقارنة تعرف أوجه الشبه وأوجه الاختلاف بين شيئين أو أكثر عن طريق تفحص العلاقات بينهما، والبحث عن نقاط الاتفاق ونقاط الاختلاف. مثل مقارنة الطفل بين مجموعة من الحيوانات التي تنتمي إلى بيئته من حيث الشكل، اللون، والحجم،........

- **التصنيف:** ويقصد بالتصنيف تعلم ماهية الخصائص المشتركة بين جميع عناصر مجموعة معينة وغير متوفرة لدى عناصر مجموعة أخرى، وإيجاد نظام أو طريقة لفصل العناصر وإلحاقها بمجموعات لكل منها خصائص تميزها عن المجموعات الأخرى . مثل تصنيف الطفل لمجموعة من الأشكال الهندسية وفقاً : للشكل، واللون، والمساحة.

- **الترتيب:** ويقصد بالترتيب وضع المفاهيم أو الأشياء أو الأحداث التى ترتبط فيما بينها بصورة أو بأخرى في سياق متتابع وفقاً لمعيار معين، مثل ترتيب الطفل لمجموعة من أعواد كوزنير وفقاً لمفهوم الطول، أو ترتيب أحداث قصة بسيطة وفقاً لمفهوم الزمن.

- **التطبيق**: ويقصد به استخدام المفاهيم والقوانين والحقائق والنظريات التى سبق تعلمها لحل مشكلة تعرض له في موقف جديد، مثل استخدام الطفل للأشكال الهندسية في حل لغز رياضى يتضمن هذه الأشكال.
- **التفسير**: ويقصد به عملية عقلية غايتها إضفاء معنى على خبرتنا الحياتية أو استخلاص معنى لها، مثل تفسير الطفل لبعض الأحداث البسيطة في بيئته.
- **التلخيص**: ويقصد به القدرة على إيجاد خلاصة الموضوع واستخراج الأفكار الرئيسة فيه والتعبير عنها بإيجاز ووضوح . مثل أن يذكر الطفل ملخص قصة، ويوضح بإيجاز أهم أحداثها.

### 6/4/6 تنميةِ أهداف خاصة بالطفل المبدع :

إذا استطاعت معلمة الروضة أن تجعل عمليتي التعلم والتفكير شيئاً جليلاً ذا قيمة في نظر الأطفال المبدعين فسوف تصبح الروضة مكاناً مثيراً بالنسبة لهم، ومن هنا تصبح من أولويات مهام إرشادهم إيجاد أهداف خاصة بهم .

### 7/4/6 تشجيع الطفل المبدع على الالتزام :

يجب على معلمة الروضة أن تشجع الأطفال المبدعين على الالتزام بتحقيق أهداف محددة، حيث يمثل ذلك أمراً بالغ الخطورة والأهمية لنجاح هؤلاء الأطفال لأن الالتزام يجعل الطفل مسئولاً أمام نفسه، ويحفزه لبذل الجهد كي ينجز شيئاً يرضي طموحه.

### 8/4/6 دعم تقبل الآخر:

في كثير من الحالات يمكن أن يسبب الأطفال المبدعون مشكلات خاصة لآبائهم ومعلميهم، كما أنهم يدركون ذلك بأنفسهم ويعترفون به، ولأن المحافظة على الإبداع شيء يستحق؛ فيجب مساعدة الأطفال للإبقاء على سماتهم الأساسية اللازمة لتحقيق مواهبهم، وفي نفس الوقت مساعدتهم على اكتساب مهارات تحمل آثار عمليات الرفض الاجتماعي لهم من الآخرين . ويمكن لمعلمة رياض الأطفال أن تسهم في تخفيض مشاعر الرفض نحو الأطفال المبدعين باتباع بعض الإجراءات، والتي منها مساعدة الطفل المبدع على أن:

- يؤكد ذاته، دون أن يصير عدوانياً .

- يتعرف جوانب تميزه، دون أن يهمل أقرانه وزملاءه .
- يعمل بمفرده، دون آن يكون معزولاً .
- يعبر عن رأيه دون آن يكون مسيطراً .
- يعبر عن فكره دون آن يكون معزولاً .
- يحدد موقعه بين الآخرين دون أن يكون سلبيا أو متخاذلا.
- يلتزم بالآمانة والتفاهم مع الغير.

### 9/4/6 تخفيف عزلة المبدع:

الأطفال المبدعون يواجهون درجات من الاغتراب عن أقرانهم ومعلميهم، ويمثل ذلك صعوبة لهم بسبب احتياجهم الشديد للتواصل مع الآخرين، وعلى معلمة الروضة دور خاص في مساعدة هؤلاء الأطفال على معالجة هذا الانفصال بتشجيعهم على اللعب الجماعى والنشاط الجماعى وإعطائهم الفرصة للتعبير الجماعى وغير ذلك.

### 5/6 الروضة وتنمية الإبداع :

تشكل الروضة حجر الأساس في عملية اكتشاف وصقل قدرات الطفل الإبداعية، إذ أنه في الروضة تتوفر الفرص التي يمكن أن تكشف عن قدرات الطفل الإبداعية عن طريق الأنشطة والألعاب والأدوات المختلفة المتوفرة، بالإضافة إلى فرص التفاعل مع الأطفال آنفسهم .

وقد أثبتت الدراسات أنه يمكن للمعلمة أن تزيد من درجة الإبداع لدى الأطفال عن طريق الاستجابة لأنشطة مختلفة، وبأساليب متباينة ومختلفة. وعلى المعلمة تهيئة جو الصف وإثراء بيئته السيكولوجية بحيث تساعد الأطفال على تنمية قدراتهم الإبداعية، ولذلك فإن المعلمة بحاجة إلى تنمية سلوك الطفل ليكون مبدعاً، ويمكن تحديد المتطلبات الإبداعية كالتالي:

(أ) الإيمان بأن استعدادات الطفل يمكن أن تنمو وتزدهر أو تطمس وتختفي، أو تتغير وجهتها، والاعتقاد بأن الطفل يمتلك قدرات ذهنية واسعة يستطيع بها أن يحقق ابتكارات كثيرة إذا توافرت له الظروف المواتية.

(ب) مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال عند إعداد البرامج التعليمية والبرامج المعدة لتنمية الإبداع، والاعتقاد بأن القلق والاضطرابات النفسية هي من المعوقات الرئيسة للإبداع، ولذلك تقع على كاهل المعلمة مسئولية مساعدة الطفل على التخلص منها.

(ج) العمل على جعل الطفل إيجابياً فاعلاً و نشطاً وحيوياً في المواقف والأنشطة التعليمية، والاهتمام بشخصيته والاهتمام بنمو قدراته واستعداداته، وميوله واتجاهاته.

(د) تفاعل الطفل مع الأطفال المبدعين يساعد علي تطوير قدراته الإبداعية .

(هـ) تشجيع الأطفال على طرح الأسئلة في المناقشة وحل المشكلات .

(و) تقدير الاستجابات الأصلية والابتكارية وتشجيع محاولات الأطفال على هذه الاستجابات، وذلك عن طريق شرح طرائق التفكير الأصيل، وقيامهم بأعمالهم الخاصة الناتجة عن أفكارهم .

(ز) تقديم الأنشطة التي تستثير اهتمامات الأطفال من خلال تقديم الألعاب والقصص والكتب والأشياء المفضلة لهم .

(ح) إعطاء وقت كاف للتفكير وأحلام اليقظة، من خلال الانتظار ولفترات أطول قبل أن تجيب عن أسئلة الأطفال .

(ط) يجب تنمية مهارات الاتصال عند الأطفال، حيث يعبر الطفل عن نفسه بحرية بمختلف الوسائل، وهذا ما يجعل الطفل إيجابياً نحو الآخرين في الروضة والمجتمع.

(ى) ينبغى تشجيع مهارات التعلم : كيف يتعلم بنفسه بما يقدم له من خبرات وأنشطة.

## 6/6 دور المعلمة في تربية الإبداع لدى طفل الروضة :

للمعلمة دور مهم في تربية الإبداع لدى الأطفال؛ إذ أنها تشكل الوسيط البيئي الذي يمكن أن يساعد على تفتح القدرات الإبداعية، وإتاحة الفرص أمامها للظهور، وتنميتها وتطويرها، وطالما أن للمعلمة مثل هذا الدور في تنمية الإبداع فإنه لا بد من إعدادها والاستمرار في تدريبها، وتوفير المتطلبات التي تجعلها تتصف بخصائص معينة، بحيث يمكن أن نطلق عليها المعلمة المبدعة .

ومن هذه الخصائص:

- الاهتمام بالتعليم بشكل وظيفي، وجعل هذه المهنة ممتعة لها .
- أن تستخدم المعلمة في تعليمها أشياء مثيرة للأطفال.
- أن تكون المعلمة على وعى بخصائص مرحلة الطفولة. وملمة بكل ما هو جديد في هذا المجال .
- النظر إلى جميع الأطفال على أنهم مبدعون، وأن يكون هدفها تنمية القدرات الإبداعية لكل طفل وفقاً لأقصى درجة تسمح بها قدراته العقلية.
- تشجيع الأطفال على التنافس البريء فيما بينهم.
- عدم تفضيل جنس من الأطفال على الجنس الآخر.
- تشجيع الأطفال على عرض ما لديهم من أفكار، واحترامها ومناقشتها. حتى وإن لم تكن مهمة.
- عدم الاعتماد على مصدر واحد من مصادر تعلم الطفل، وإنما يجب على المعلمة أن تستخدم مصادر تعلم مختلفة للطفل.
- تشجيع الطفل على تقديم المقترحات حول الإجراءات والأنشطة الصفية.
- تشجيع الأطفال على القيام بالتجارب البسيطة ومناقشة نتائجها .
- أن تهتم المعلمة بالأطفال كأفراد لهم قدراتهم واهتمامهم وميولهم ونواحى قوتهم وضعفهم.
- أن تهتم المعلمة بإكساب الأطفال بعض المهارات التى تساعدهم على التوصل إلى المعلومات بأنفسهم.
- أن تسمح المعلمة للأطفال بقدر كاف من الحرية في العمل والتعبير عن آرائهم، واختيار الخبرات وأوجه النشاط التى تناسبهم.
- أن تتجنب المعلمة النقد المستمر لأعمال الأطفال،لأنها بذلك تحول دون استخدام الأطفال لخيالهم وإشباع حب الاستطلاع لديهم.
- أن تعمل المعلمة على إشباع حاجات الأطفال إلى المعرفة وإلى توجيه العديد والغريب من الأسئلة وحاجاتهم إلى ممارسة الأعمال الصعبة ومواجهتها وتحديها .
- أن تعمل المعلمة على تنوع الأنشطة المقدمة للأطفال .
- أن تعمل على إرشاد وتيسير المعلومات، وليس تلقينها .
- أن تراعى المعلمة الفروق الفردية بين الأطفال في القدرات والاهتمامات والميول.

## 7/6 أساليب تنمية الإبداع لدى طفل الروضة:

### 1/7/6 لعب الدور Play Role :

يقوم الطفل – من خلال هذا الأسلوب – بممارسة الدور الذي يتفق ودوافعه وحاجاته وميوله الإبداعية،إذ يرى الطفل الآخرين من خلال ملاحظته لذاته، ويتعرف اتجاهاتهم نحو خصائصه وصفاته، وفي هذا الأسلوب يتعلم الطفل طرائق جديدة لممارسة الأعمال، ولتجربة أساليب سلوكية جديدة مما يوسع من آفاق شخصيته، ويسرح في الخيال متجاوز حدود الواقع المحيط به .

ويمكن للمعلمة أن توجه نظر الأطفال إلى ما يلي:

- المهن المختلفة الموجودة في المجتمع مثل: الضابط، الفلاح، المهندس، الطبيب، رجل المطافئ، المعلم.
- لعب بعض الأدوار لمهن مختلفة في المجتمع. والمعلمة يجب أن تعد مجموعة من الملابس التي تمثل المهن المختلفة، والأقنعة والإكسسوارات التي تناسب الدور .

ويتميز هذا الأسلوب بأنه:-

(أ) يتيح للطفل السلوك الإبداعي بطريقة تلقائية.

(ب) ينمي خيال الطفل.

(ج) يساعد الطفل على تنمية التعلم الذاتي.

(د) يساعد على معالجة بعض المشكلات لدى الطفل مثل الخجل والانطواء .

(هـ) يناسب هذا الأسلوب المرحلة العمرية لطفل مرحلة الرياض.

### 2/7/6 القصة Story

أكدت دراسات **تورانس**Torrance على أنة يمكن تنمية القدرات الإبداعية باستخدام برامج تتضمن عدة أنشطة مثل السيكودراما والقصص الخيالية .

ويرى **رينزولي Renzulli** أن من أهداف تدريس القصص في مرحلة رياض الأطفال ما يلى:

- تنمية القدرات الإبداعية والخيالية .
- تنمية القدرة على استخدام مجموعة الصور المتتابعة في سرد أحداث القصة .

- تنمية القدرة على التذكر ووصف موقف معين .

ويذكر رينزولي **renzulli** مجموعة من الخطوط الإرشادية التى يمكن آن تتبعها معلمة الروضة عند استخدام أسلوب القصة لتنمية التفكير الإبداعى هى:

- عرض مجموعة من الصور في شكل مسلسل مرح باستخدام البروجيكتور الرأسى لتكبير الصور .
- تقديم مجموعة من آوراق النشاط للأطفال، تحتوى مجموعة من الصور والكلمات، ويطلب من الأطفال تلوين الكلمات التي تمثل عناوين الصور.
- أن يرتب الأطفال مجموعة الصور ترتيباً منطقياً، ويحكون القصة التي تمثلها ويقترحون أكبر عدد ممكن من الأسماء أو العناوين لهذه القصة.
- أن يصنف الآطفال مجموعة من القصص وفقاً لموضوعاتها المختلفة وصورها الجذابة.

### 3/7/6 العصف الذهني Brain storming

أن هذا الأسلوب يقوم على إستراتيجية تسلم بأن جماعة الأطفال يمكن أن تنتج أفكارًا أكثر من إنتاجهم حين يعملون مستقلين .وهذا الأسلوب هو موقف من مواقف حل المشكلة، حيث يعطى للأطفال مشكلة، ثم يطلب منهم المشاركة في المناقشة بأية أفكار تطرأ على ذهنهم مهما كانت غريبة أو غير مألوفة. وبهذه الطريقة تشجع الجماعة على تقديم المقترحات الغريبة وغير العادية، ثم تحلل هذه المقترحات وتركب وتقدم، حتى يتم الوصول إلى حل فريد وعملي، يبلور ما كان في الأصل فكرة غريبة.

ويقوم العصف الذهني على مبدأ ين رتيسيين هما:

(أ) ضرورة إرجاء التقييم أو النقد لأية فكرة يقدمها الطفل إلى ما بعد الانتهاء من توليد الأفكار.

(ب) الكم يولد الكيف، وينطوي هذا المبدأ على التسليم بأن الأفكار والحلول الإبداعية للمشكلات تأتي تالية لعدد من الحلول غير الجيدة آو الأفكار الأقل أصالة. ويجب على المعلمة بالروضة أن تراعي مجموعة من الإجراءات الواجب اتباعها في جلسات العصف الذهني. هذه الإجراءات تتمثل فيما يأتي :

- ضرورة تجنب النقد لأية فكرة يقدمها الطفل .
- إطلاق حرية التفكير والترحيب بكل الأفكار التي يقدمها الطفل .
- تشجيع الأطفال على إعطاء كم كبير من الأفكار، فكلما زاد عدد الأفكار المقترحة، زاد احتمال بلوغ قدر أكبر من الأفكار الأصيلة أو المعينة على الحل المبدع للمشكلة.
- تشجيع الطفل على البناء على أفكار الأطفال الآخرين وتطويرها .

### 4/7/6 الحل المبدع للمشكلات:

يقوم هذا الأسلوب على مجموعة من الأفكار الأساسية أهمها ما يأتي:

- عملية الحل المبدع لمشكلة تنطوي على ثلاث عمليات صغرى متعاقبة ومتداخلة أحياناً تتمثل في:
  - ملاحظة المشكلة أو الإحاطة بجوانبها المختلفة .
  - معالجة المشكلة بما يعين على تحديدها وبلورتها ومحاولة التوصل إلى حلول ملائمة.
  - تقييم الأفكار التي تم التوصل إليها والتي تمثل بدائل مختلفة للحل الملائم للمشكلة.
- للسلوك المبدع ناتج إبداعي يتسم بالتفرد (الأصالة) والقيمة .
- يجب أن تتوافر لدى الطفل المبدع درجة عالية من القدرة على استكشاف المشكلات من البيئة المحيطة به .
- خطوات حل المشكلة بطريقة إبداعية لا تختلف اختلافاً جوهرياً عن خطوات التفكير العلمي، من حيث العمليات المنطقية المتضمنة فيها .
- تنمية قدرات التفكير الإبداعي لدى الطفل، تعتمد على الامتداد بالأطفال إلى أبعد حدود قدراتهم العادية خلال المراحل المختلفة لحل المشكلة .

وتوجد بعض الخطوط الإرشادية التي يمكن أن تتبعها معلمة الروضة عند استخدامها لأسلوب الحل المبدع للمشكلات نورد أهمها فيما يلي:-

( أ) تتخير المعلمة مشكلة يكون لها أكثر من حل صحيح وتثير تفكير الأطفال لحلها.

(ب) تعطي المعلمة فرصة للمحاولات الفردية أو الجماعية للأطفال لحل المشكلة وذلك حسب رغباتهم.

(ح) توجه المعلمة نظر الأطفال إلى تحديد المعلومات المتاحة في المشكلة، وتحديد الهدف المراد الوصول إليه.

(د) تساعد المعلمة الأطفال على إدراك العلاقات بين أجزاء المعلومة المتاحة وبين الهدف المراد الوصول إليه.

(هـ) توجه المعلمة نظر الأطفال إلى أنه يوجد دائما أكثر من حل محتمل وصحيح لنفس المشكلة.

(و) تشجع المعلمة الأطفال على إيجاد حلول غير روتينية للمشكلة، ودعم المبتكر منها .

(ز) تساعد المعلمة الأطفال على التحقيق من صحة حلول المشكلات التي توصلوا إليها وتحديد الحل المثالي للمشكلة من عدة حلول مطروحة .

**5/7/6 الألعاب التعليمية:**

الألعاب التعليمية هي نشاط تعليمي منظم، يتم اللعب فيه بين طفلين أو أكثر يتفاعلون معاً للوصول إلى أهداف تعليمية محددة، وتعد المنافسة من عوامل التفاعل بينهم، ويتم تحت إشراف وتوجيه المعلمة، وتقوم المعلمة بدور المرشدة أو المنسقة. وتقدم لهم المساعدة عندما يتطلب الموقف ذلك، ويخصص جزء بعد انتهاء اللعبة للمناقشة بين المعلمة والأطفال.

والألعاب التعليمية هي نوع من النشاط الهادف الذى يتضمن أفعالاً معينة يقوم بها الطفل أو مجموعة من الأطفال وفق قواعد تتبع، وفي ضوء شروط معينة بقصد إنجاز مهمة محددة، وقد تتضمن نوعاً من التنافس البريء بينهم. ويرى فيجوتسكي أن اللعب مصدر جيد لنمو الطفل في مرحلة الرياض، كما أن اللعب يعد وسيلة الطفل لاكتشاف وحل مشكلاته فالطفل يكتشف ويجرب من خلال لعبه في البيئة كما يكتسب المعرفة ويتعلم مهارات التفكير، هذا بالإضافة إلى أن اللعب يتيح للطفل فرصة للتعبير عن أفكاره واهتماماته، كما يسمح للطفل بتنظيم المشكلات واكتشافها، وتجريب الحلول التي تساعده على الإبداع، كما أن النتائج الذهنية التي تأتي من خلال اللعب تؤدي إلى توليد أفكار جديدة وإدراك العلاقات، مما يسهم في النمو العقلي والذهني للطفل .

فالألعاب تهيئ بيئة تعليمية محببة للطفل لزيادة الرفاهية وتعميق المفاهيم وتبسيط العمليات التي تؤدي لخلق بيئة مبدعة للأطفال فاللعب يسمح للطفل بتنظيم المشكلات واكتشافها وتجريب الحلول التي تساعده على الإبداع .

ويؤكد برونر على أهمية اللعب في تنمية الإبداع، ويشير إلى أن الطفل يهتم بعملية اللعب نفسها أكثر مما تحققه من نتائج، كما أن الأطفال في لعبهم ينهجون أكثر من سبيل، ويقومون بمحاولات متنوعة لمعالجة مشكلات من صنع خيالهم تساعدهم على مجابهة مشكلات حقيقية في حياتهم مستقبلاً .

ولهذا يقترح دينز لمواجهة تحديات المستقبل تقديم المشكلات الرياضية للأطفال من خلال الأنشطة والألعاب المتميزة للتفكير، والتي لها دور كبير في استثارة النشاط العقلي للأطفال بالإضافة إلى ما تتركه من متعة وتشويق وإشباع رغبة الأطفال للعب .

فاللعب يهيئ الطفل لدخول المجتمع في المستقبل بشكل فعال ومؤثر، يضاف إلى ذلك أنه أثناء اللعب تتفتح الطاقات الإبداعية وربما تكون بداية لاكتشافات جديدة. وهناك بعض الخطوط الإرشادية التي يمكن أن تتبعها المعلمة عند استخدام الألعاب التعليمية في مرحلة الرياض نلخصها فيما يأتي:

- تحدد المعلمة الهدف من اللعبة وتعرف الأطفال بهدف اللعبة .
- توجه المعلمة نظر الأطفال إلى أن اللعبة لها قواعد معينة ولكن يمكن تعديل هذه القواعد وابتكار قواعد جديدة .
- يجب على المعلمة ألا تختار ألعاباً تكون قواعدها معقدة بدرجة أكبر من خبرات الطفل في هذه المرحلة .
- يجب على المعلمة أن تختار الألعاب التي لا تستغرق وقتاً طويلاً .
- تشجع المعلمة ابتكارات الأطفال للقواعد الجديدة للعبة، وأساليب تطبيقها .
- تساعد المعلمة الأطفال على تقويم ما يبتكرونه من قواعد جديدة للألعاب .

## 8/6 أنشطة مقترحة لتنمية الإبداع لدى طفل الروضة:

إن نجاح أي نشاط إبداعي يتأثر بكيفية تقديمه، وكيفية تقديمه يتأثر بكيفية إعداد المعلمة لمباشرة الأطفال للنشاط، وهنا يمكن القول بأنه يجب على المعلمة اتباع الخطوات الآتية:

- تحديد أهداف كل نشاط في صورة إجرائية (سلوكية).
- تحديد أوجه التعلم المتطلبة لكل نشاط.

- إعداد الموارد والأدوات والوسائل التعليمية الضرورية لكل نشاط.
- تقديم النشاط بأسلوب محبب للأطفال .
- استثارة الأطفال للاندماج في النشاط .
- إعطاء فرصة للأطفال للأسئلة والاستفسار، والترحيب بمناقشة الأطفال.
- تخطيط الطرق التي تلزم لتقييم النشاط .
- تحديد إستراتيجية للأنشطة التالية.

### 1/8/6 نشاط كوب الماء

- **الهدف من النشاط :**

بعد الانتهاء من تطبيق هذا النشاط من المتوقع أن يكون الطفل قادراً على أن:

- يذكر أكبر عدد ممكن من الاستخدامات المختلفة للماء.
- يذكر أكبر عدد ممكن من الاستخدامات غير الشائعة للماء في بيئته.

- الأدوات والوسائل التعليمية : كوب مملوء بالماء .
- إجراءات النشاط:

- تضع المعلومة كوب الماء على المنضدة أمام الأطفال .
- تسأل المعلمة الأطفال عن الاستخدامات المختلفة للماء.
- تطب المعلمة من كل طفل أن يذكر أكبر عدد ممكن من الاستخدامات المختلفة للماء.
- تطلب المعلمة من كل طفل أن يذكر أكبر عدد ممكن من الاستخدامات غير الشائعة للماء.
- تشجع المعلمة استجابات الأطفال الغريبة وغير الشائعة .

### 2/8/6 نشاط الخيال العلمى

- **الهدف من النشاط:**

بعد الانتهاء من تطبيق هذا النشاط من المتوقع أن يكون الطفل قادراً على أن:

- يتخيل بعض الأحداث البسيطة التى تنتمى إلى بيئته.
- يذكر أكبر عدد ممكن من الاستجابات الفريدة لكل سؤال.

● الأدوات والوسائل التعليمية: مجموعة من الصور (عربة، أشخاص يلبسون ملابس موحدة، خضراوات، شيكولاتة، ساعة، منبه، طائر)

● **إجراءات النشاط:**

- تسأل المعلمة الأطفال عن أسماء الأشياء التي في الصور
- تقول المعلمة للأطفال: الآن نريد أن ننمي خيالنا ونتخيل مع بعض من خلال نشاط ماذا يحث إذا (لو)؟
- تسأل المعلمة الأطفال الأسئلة الآتية:

(أ) ماذا يحدث لو اختفت العربات تماماً؟

(ب) ماذا يحدث لو ارتدى جميع الناس ملابس موحدة؟

(ج) ماذا يحدث لو كل الخضراوات أصبح طعمها بطعم الشيكولاتة؟

(د) ماذا يحدث لو لم تكن هناك ساعات أو منبهات؟

(هـ) ماذا يحدث لو استطعت الطيران؟

- تعطي المعلمة فرصة للأطفال للإجابة عن كل سؤال .
- تشجع المعلمة الأطفال للحصول على أكبر قدر ممكن من الإجابات لكل سؤال.
- تشجع المعلمة الإجابات الأصيلة (المتفردة وغير الشائعة) .

**3/8/6 نشاط الحركة**

● **الهدف من النشاط:**

بعد الانتهاء من تطبيق هذا النشاط من المتوقع أن يكون الطفل قادراً على أن:

- يذكر أمثلة مختلفة للحركة في مسافة محددة.
- يتحرك في مسافة محددة بأكبر عدد ممكن من الطرق المختلفة.

● الأدوات والوسائل التعليمية:

حجرة واسعة مفروشة بالسجاد أو الموكيت .

● إجراءات النشاط:

- تطلب المعلمة من الطفل أن يتحرك من أحد جدران الحجرة إلى الجدار المقابل والعكس بالعديد من الطرق المختلفة .
- تشجع المعلمة كل طفل على أن يتحرك بأكبر عدد ممكن من الطرق المختلفة.
- أمثلة على التنوع الحركي :

(أ) القفز والقدمان مضمومتان.

(ب) الحركة الدورانية حول الجسم.

(ج) الزحف على البطن.

(د) الجلوس و الزحف على المقعدة.

(هـ) الحركة الجانبية للجسم.

(و) التحرك والذراعان متشابكان من الأمام.

(ز) القفز على أربع كالأرنب.

(ح) التحرك وكأنه يسير على حبل.

(ط) الحركة والجسم يهتز (مثل الرقص).

(ي) الحركة العسكرية .

(ك) الحركة وكأنه يدفع عربة أمامه.

(ل) الحركة وكأنه يجر عربة خلفه .

(م) المشي في حركة ثعبانية .

(ن) المشي على أصابع القدم فقط .

**4/8/6 نشاط المكعب**

● الهدف من النشاط:

بعد الانتهاء من تطبيق هذا النشاط من المتوقع أن يكون الطفل قادراً على أن:

- يذكر أكبر عدد ممكن من الطرق المختلفة لوضع المكعب في السلة.
- يضع المكعب في السلة بأكبر عدد ممكن من الطرق المختلفة.

● **الأدوات والوسائل التعليمية:**

منضدة عليها مكعب بلاستيك – سلة مهملات نظيفة. – (أو صندوق خشب أو بلاستيك أو كرتون).

● **إجراءات النشاط:**

- تطلب المعلمة من الطفل أن يحضر المكعب من على المنضدة .
- تطلب المعلمة من الطفل أن يضع المكعب في السلة بأكبر عدد ممكن من الطرائق المختلفة.
- تشجع المعلمة استجابات الطفل الأصيلة (المتفردة وغير الشائعة)
- أمثلة على الطرائق المختلفة لوضع المكعب في السلة :-
- يمسك الطفل المكعب باليدين وهما خلف الظهر ويضعه في السلة .
- يمسك الطفل المكعب بالذراعين ويضعه في السلة .
- يضع الطفل المكعب أسفل الذقن وأعلى الصدر ويضعه في السلة .
- يضع الطفل المكعب بين الخد الأيمن والكتف اليمنى ويضعه في السلة .
- يضع الطفل المكعب على رأسه ويضعه في السلة .
- يقذف الطفل المكعب من مكان المنضدة إلى مكان السلة .
- يضع الطفل المكعب بين قدميه ويزحف على المقعدة إلى مكان السلة .
- يمسك الطفل المكعب بإصبعين فقط (إصبع من كل يد) ويضعه في السلة.
- يقذف الطفل المكعب من خلف الظهر ناحية السلة .
- الانحناء وظهره للسلة وقذف المكعب من بين الساقين .
- قذف المكعب إلى أعلى ثم برأسه يوجهه ناحية السلة .

**نشاط الدائرة:**

الهدف من النشاط:-

بعد الانتهاء من تطبيق هذا النشاط من المتوقع أن يكون الطفل قادراً على أن:-

- يتعرف شكل الدائرة.
- يستخدم الدائرة في رسم آكبر عدد ممكن من الأشكال المختلفة التي تنتمي إلى بيئته.

● **الأدوات والوسائل التعليمية :**

مجموعة من آوراق العمل مرسوم عليها دوائر مختلفة في المساحة – آقلام رصاص – ألوان.

● **إجراءات النشاط :**

- تعطي المعلمة الأطفال أوراق العمل والآقلام الرصاص والألوان .
- تسأل المعلمة الأطفال عن اسم الشكل المرسوم آمامهم .
- تطلب المعلمة من الأطفال أن يرسموا في أوراق العمل، بحيث تكون الدائرة شكلاً أساسياً في كل رسم يرسمه الأطفال .
- تطلب المعلمة من كل طفل أن يرسم آكبر عدد ممكن من الأشكال المختلفة .
- تشجع المعلمة استجابات الأطفال الأصيلة ( المتفردة وغير الشائعة ) .
- أمثلة على الطرق المختلفة في الرسم:-

● يرسم الطفل الشمس.

● يرسم الطفل سمكة تكون عينيها على شكل دائرة .

● يرسم الطفل عربة ويوضح عجلة العربة .

● يرسم الطفل إشارة مرور .

● يرسم الطفل رغيف عيش .

● يرسم الطفل مجموعة من العملات المعدنية .

● يرسم الطفل مجموعة من الحلوى (كيك – تورتة).

● يرسم الطفل كرة .

● يرسم الطفل ساعة حائط .

- يرسم الطفل طبقاً .
- يرسم الطفل مائدة مستديرة .
- يرسم الطفل مجموعة من الأقنعة بأشكال محببة للطفل (الماسكات).
- يرسم الطفل نظارة .

**6/8/6 نشاط لعب الأدوار**

- **الهدف من النشاط:**

بعد الانتهاء من تطبيق هذا النشاط، من المتوقع أن يكون الطفل قادراً على أن:

- يتعرف بعض المهن في المجتمع.
- يشارك في تمثيل بعض الأدوار.
- يمثل بعض المهن بأكبر عدد ممكن من الطرائق المختلفة.

- **الأدوات والوسائل التعليمية :**

بعض الأقنعة المتنوعة لوجوه إنسانية – بعض الملابس الملائمة لجسم طفل – بعض أغطية الرأس المختلفة، كقبعة الجندي، أو طاقية فلاح – بعض الإكسسوارات مثل: سيف/ بندقية صغيرة/ عصا/ علبة مكياج .

- **إجراءات النشاط :**

- تعطي المعلمة الأطفال فكرة عن بعض المهن المختلفة الموجودة في المجتمع مثل : الفلاح، الطبيب، الجندي، المهندس
- توجه المعلمة نظر الأطفال إلى الملابس والإكسسوارات الخاصة بكل مهنة
- تطلب المعلمة من أحد الأطفال أن يرتدي ملابس الجندي ويحمل البندقية الصغيرة .
- تطلب المعلمة من الطفل أن يمثل دور الجندي في التدريبات العسكرية وفي ميدان القتال .
- تطلب المعلمة من الطفل أن يمثل دور الجندي بأكبر عدد ممكن من الطرق المختلفة .
- تطلب المعلمة من طفل آخر أن يرتدي ملابس الطبيب ويحمل السماعة .

- تطلب المعلمة من الطفل آن يمثل دور الطبيب بأكبر عدد ممكن من الطرق المختلفة .
- تطلب المعلمة من الأطفال آن يمثلوا الآدوار الأخرى بطرق مختلفة .

### 7/8/6 نشاط حديقة الحيوان:

● **الهدف من النشاط:**

بعد الانتهاء من تطبيق هذا النشاط من المتوقع أن يكون الطفل قادراً على أن:

- يقلد بعض الحيوانات بأكبر عدد ممكن من الطرق المختلفة.
- يشارك في المناقشة عن الحيوانات.

● **الأدوات والوسائل التعليمية:**

بعض الأقنعة المتنوعة لوجوه حيوانات (أسد، غزالة، ثعبان، سمكة، عصفور، دب، ... الخ).

● **إجراءات النشاط:**

- تعطي المعلمة الطفل قناع الأسد.
- تطلب المعلمة من الطفل أن يلبس قناع الأسد.
- تسأل المعلمة الأطفال: من رأى الأسد في حديقة الحيوان؟
- تستمع المعلمة إلى إجابات الأطفال وتناقشهم فيها .
- تطلب المعلمة من الطفل أن يمثل دور الآسد داخل القفص بأكبر عدد ممكن من الطرق المختلفة.
- تكرر المعلمة خطوات النشاط مرة أخرى مع استخدام آقنعة مختلفة.
- تحاول المعلمة في كل مرة أن تحصل على أكبر عدد ممكن من الاستجابات المختلفة من كل طفل .
- يجب أن تعمل المعلمة على إشراك أكبر عدد ممكن من الأطفال في هذا النشاط.

● **الهدف من النشاط :**

بعد الانتهاء من تطبيق هذا النشاط من المتوقع أن يكون الطفل قادراً على أن:

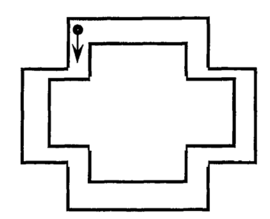
- يرسم الطريق داخل بعض المتاهات البسيطة.
- يحل بعض المشكلات البسيطة التي تنتمي إلى بيئته.

● **الأدوات والوسائل التعليمية :**

أوراق عمل - أقلام رصاص

● **إجراءات النشاط:**

- تعطي المعلمة الأطفال أوراق العمل وأقلام الرصاص .
- تطلب المعلمة من الأطفال ملاحظة الشكل المرسوم .
- تطلب المعلمة من الأطفال ملاحظة اتجاه السهم ونقطة البداية .
- تطلب المعلمة من الأطفال أن يرسموا خطاً مقفلاً داخل المتاهة من نقطة البداية مع اتجاه السهم.



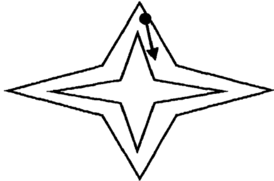
**9/8/6 نشاط النجمة**

● الهدف من النشاط:

بعد الانتهاء من تطبيق هذا النشاط من المتوقع أن يكون الطفل قادراً على أن:

- يرسم الطريق داخل بعض المتاهات البسيطة.
- يحل بعض المشكلات البسيطة التي تنتمي إلى بيئته.

● **الأدوات والوسائل التعليمية :** أوراق عمل – أقلام رصاص



● **إجراءات النشاط :**

- تعطي المعلمة الأطفال أوراق العمل وأقلام الرصاص .
- تطلب المعلمة من الأطفال ملاحظة الشكل المرسوم .
- تطلب المعلمة من الأطفال ملاحظة اتجاه السهم ونقطة البداية .
- تطلب المعلمة من الأطفال أن يرسموا خطاً مقفلاً داخل المتاهة من نقطة البداية مع اتجاه السهم .

### 10/8/6 نشاط عنوان القصة:

● **الهدف من النشاط:**

بعد الانتهاء من تطبيق هذا النشاط من المتوقع أن يكون الطفل قادراً على أن:

- يمثل شخصيات بعض القصص.
- يذكر أكبر عدد ممكن من العناوين المختلفة لقصة .

● **الأدوات والوسائل التعليمية:**

قصة مناسبة لمرحلة رياض الأطفال – مجموعة من الصور التي تمثل أحداث القصة .

● **إجراءات النشاط :**

- تقص المعلمة على الأطفال القصة .
- تعرض المعلمة على الأطفال مجموعة من الصور التي تمثل أحداث القصة .

- تطلب المعلمة من الأطفال تمثيل شخصيات القصة بأكبر عدد ممكن من الطرق المختلفة.
- تطلب المعلمة من الأطفال أن يذكروا أكبر عدد ممكن من العناوين المختلفة للقصة .

● **مثال لقصة:**

قصة الأرنب والسلحفاة والسباق الذي تم بينهما، وكيف استهتر الأرنب بالسلحفاة وحركتها البطيئة وجرى ولعب ونام وهو مطمئن إلى أنه سيفوز بالسباق، وإذا بالسلحفاة تتحرك بكل جهد وإصرار وتسبق الأرنب وتفوز بالجائزة .

- **عناوين مقترحة للقصة:**

(أ) الأرنب المغرور.

(ب) السلحفاة المجتهدة .

(ج) السباق العجيب.

(د) أرنب وسلحفاة وسباق .

(هـ) فوز الذكي .

(و) هزيمة المغرور.

### 11/8/6 نشاط نهاية القصة

● **الهدف من النشاط:**

بعد الانتهاء من تطبيق هذا النشاط من المتوقع أن يكون الطفل قادراً على أن:

- يمثل شخصيات بعض القصص بأكبر عدد ممكن من الطرق المختلفة.
- يذكر أكبر عدد ممكن من النهايات المختلفة لقصة.

● **الأدوات والوسائل التعليمية :**

قصة مناسبة لمرحلة رياض الأطفال – مجموعة من الصور التي تمثل أحداث القصة .

● **إجراءات النشاط :**

- تقص المعلمة على الأطفال القصة دون أن تذكر نهايتها .
- تعرض المعلمة على الأطفال مجموعة من الصور التي تمثل أحداث القصة .

- تطلب المعلمة من الأطفال تمثيل شخصيات القصة بأكبر عدد ممكن من الطرق المختلفة.
- تطلب المعلمة من الأطفال أن يقترحوا أكبر عدد ممكن من النهايات المختلفة للقصة .

● **مثال لقصة:**

يحكى أنه في قرية من القرى القريبة من الغابة، يعيش شاب صغير. يعمل في رعي الأغنام لأحد الأثرياء في القرية، كان الراعي الصغير يخرج كل يوم إلى رعي آغنام سيده. وكان يعلم آن هناك ذئبًا يعيش في الغابة، فكر الراعي الصغير كيف يمكن أن يقوم بحيلة يضحك بها على رجال القرية ..

ذات يوم صرخ الراعي الصغير بأعلى صوته مستنجدا، في خوف، بأهل القرية " الذئب .... الذئب " ... أنقذوني ... الذئب سيهجم على غنمي، خرج الرجال حاملين العصا والحجارة لمطاردة الذئب ... لكن عندما وصلوا ضحك الراعي منهم، وقال لهم: ما رأيكم في هذه الحيلة ؟؟!! .... أنا لا أستطيع أن أكف عن الضحك !!..

وبعد أسبوع أو أكثر لعب نفس اللعبة مرة أخرى......... ثم ماذا حدث بعد ذلك؟؟!!!

### 12/8/6 نشاط الأشكال الهندسية:

● **الهدف من النشاط:**

بعد الانتهاء من تطبيق هذا النشاط من المتوقع أن يكون الطفل قادراً على أن:

- يتعرف الأشكال الهندسية.
- يحل بعض الألغاز الرياضية البسيطة.
- يبتكر أكبر عدد ممكن من الألعاب المختلفة من الأشكال الهندسية.

● **الأدوات والوسائل التعليمية :**

مجموعة من الأشكال الهندسية المصنوعة من البلاستيك (مثلث، مربع، مستطيل، دائرة، متوازي أضلاع، معين).

● **إجراءات النشاط :**

● تعطي المعلمة الأطفال الأشكال الهندسية .

● تساعد المعلمة الأطفال في تعرف بعض الأشكال الهندسية .

- تسأل المعلمة الأطفال عن أسماء الأشكال الهندسية .
- تطلب المعلمة من كل طفل أن يكون أكبر عدد ممكن من الأشياء واللعب والأشكال المختلفة من الأشكال الهندسية .
- تشجع المعلمة استجابات الأطفال الأصلية (المتفردة وغير الشائعة).
- أمثلة لاستجابات الأطفال:

عربة / قطار / طائرة / دب / سمكة / قطة / كلب / منزل / دجاجة / أسد/ بطة / معزة / غزالة / مركب / سفينة / طاووس / عروس / حصان / أرنب ..

### 9/6 الأسرة وتربية الإبداع :

تعد الأسرة من أول المؤثرات التي يتعرض لها الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة، وتتميز هذه المرحلة بالمرونة وقابلية الطفل للتشكيل؛ فهو يتأثر بالجو الاجتماعي والنفسي في محيط الأسرة، وهكذا يمكن أن يكون من العوامل المساعدة على غرس النبتة الأولى للإبداع، أو قد يكون من العوامل المحبطة للإبداع .

وقد أكدت كثير من الدراسات والبحوث على أن الجو الديمقراطي داخل الأسرة من شأنه أن يعطي الفرصة لظهور إمكانات الإبداع . كما أن جو الأسرة الذي يتعود فيه الأبناء على الثقة بالنفس من خلال السماح لهم بالتفتح على خبرات جديدة، والجو الأسري الذي يتسم باستقرار العلاقات والأمن النفسي هو الجو الملائم لتفتح الإمكانات الإبداعية الكامنة في الطفل .

أما إذا خلا الجو الأسري من هذه المواصفات، فمن الصعب توقع تفتح الملامح الإبداعية أو نموها لدى الطفل. كما أثبتت البحوث أيضا وجود ارتباط بين كل من درجة تعليم الوالدين، و أدوات الثقافة وتوظيفها المناسب ومعتقدات الأسرة وقيمتها من جهة وبين قدرة الطفل على الإبداع من جهة أخرى.

وبناءًا على ذلك فإنه يمكن القول بأن الممارسات الديمقراطية في محيط الأسرة والجو النفسي داخلها الذي يتسم بالاستقرار والأمن، ويبعث على ثقة الطفل بنفسه ويحثه على التفتح على الخبرات الجديدة من خلال البحث عن الجديد، هو الجو الملائم الذي يجب أن تهيئه الأسرة للطفل حتى تتفتح إمكاناته الإبداعية .

ويمكن تحديد أهم سمات المناخ الأسرى التي تساعد على تنمية القدرات الإبداعية لدى الطفل في مرحلة الرياض في النقاط الآتية:-

1- هو المناخ الأسري الذي يسمح برعاية والديه بأسلوب تربوي معتدل للأبناء، ويشجع على الاستقلالية في التفكير، واتباع أسلوب التفاهم بالحوار والمناقشة، وليس بالأسلوب التسلطي الذي يتسم بإلقاء الأوامر من الوالدين والسمع والطاعة من الطفل دون أن يفهم أو يناقش مبررات هذه الأوامر، وإذا كانت البيئة التي يعيش الطفل فيها بيئة سمحة مرنة تحترم حرية الطفل في التفكير والتعبير ولا تتسرع في إصدار الأحكام على من يفكر ويعبر عن أفكاره، فإن هذا التفكير الحر للطفل يعد بحق نقطة البداية في تنمية الإبداع لدى الطفل.

2- تخلص المناخ الأسرى من الأساليب غير السوية في تنمية الطفل، والتي تعد من معوقات الإبداع وأهم هذه الأساليب ما يأتي:

( أ) القسوة واستخدام أساليب الضغط والتهديد والتوبيخ والسخرية والعقاب البدني في معاملة الأطفال. وهذا يؤدي إلى ضعف ثقته بنفسه وميله إلي الانطواء والخضوع للسلطة أو التمرد عليها والخوف منها .

(ب) التدليل والحماية الزائدة من قبل الوالدين أو أحدهما، يؤدي هذا الأسلوب في التنشئة إلى جعل الطفل اتكالياً خائفاً أو أنانياً مفرط الحساسية .

(ج) التفرقة في معاملة الأبناء، وهذه تجعل الطفل المميز أنانياً ومتسلطاً اتكالياً وعدوانياً غير قادر على تحمل المسئولية، وتتكون مشاعر الإحباط وعدم الأمن والقلق والانسحاب والعدوانية في نفوس الأطفال الآخرين .

## ملخص الوحدة السادسة

- تناولت الوحدة عملية الإبداع بالشروح والتحليل بدءًا بسرد بعض تعريفات الإبداع، وعرض مكونات عملية الإبداع، والتي تتمثل في: الطلاقة، المرونة، الأصالة، الحساسية تجاه المشكلات، التفاصيل.
- ثم استعرضت الوحدة المراحل التي تمر بها عملية الإبداع والتي تتمثل في:

( أ ) مرحلة الإعداد والتحضير. ( ب) مرحلة الاحتضان.

(جـ) مرحلة الإشراف. ( د ) مرحلة التحقيق.

- ثم تناولت الوحدة بعد ذلك عدة خصائص وحاجات للطفل المبدع بالشرح والتوضيح، وذلك باستعراض ثلاثة عشر خاصية وحاجة للطفل المبدع.
- ثم انتقلت الوحدة بعد ذلك إلى دورها في تنمية الإبداع لدى طفل الروضة.
- كما استعرضت الوحدة الخصائص التي يجب توافرها في المعلم المبدع.
- ثم عرضت الوحدة بعد ذلك إلى الأساليب التي يمكن استخدامها في تنمية الإبداع لدى طفل الروضة، وهذه الأساليب هي: لعب الأدوار، والقصة، والعصف الذهني، والحل المبدع للمشكلات، والألعاب التعليمية.
- وأخيرًا اقترحت الوحدة بعض النشطة التي يمكن أن تستخدم في تنمية الإبداع لدى طفل الروضة. ومن أمثلة هذه الأنشطة ما يلي:

نشاط كوب الماء، نشاط الخيال العلمي، نشاط الحركة، نشاط المكعب، نشاط الدائرة، نشاط لعب الأدوار، نشاط حديقة الحيوان، نشاط المتاهة، نشاط النجمة، نشاط عنوان القصة، نشاط نهاية القصة، نشاط الأشكال الهندسية.

- واختتمت الوحدة عملية الإبداع باستعراض أهم سمات المناخ الأسري التي تساعد على تنمية الإبداع، وكذلك بعض معوقات عملية الإبداع.

## أسئلة الوحدة السادسة

**أولاً: أكمل ما يأتي:**

1- من أمثلة الطلاقة: ..........................، ..........................، ..........................

من أمثلة المرونة: ..........................، ..........................، ..........................

من أمثلة الأصالة: ..........................، ..........................، ..........................

من أمثلة الحساسية تجاه المشكلات:..................،..................،..................

من أمثلة التفاصيل: ..........................،..........................،..........................

2- المهارات الأساسية للطفل المبدع هي:..............،..............، ..................،

.........................، ........................،........................، ........................

3- تمر عملية الإبداع بعده مراحل هي:

أ- ........................ ب- ........................

ج-........................ د- ........................

4- من أساليب تنمية الإبداع لدى طفل الروضة ما يلي:

أ- ........................ ب- ........................

ج-........................ د- ........................

**ثانياً: أجب عن الأسئلة التالية:**

1- اشرح مفهوم الإبداع، مع ذكر بعض الأمثلة التي توضح هذا المفهوم.

2- "المبدعون هم الركيزة الأساسية للمجتمعات المتقدمة"، اشرح هذه العبارة، موضحًا أهمية تنمية الإبداع للأطفال في المجتمعات النامية.

3- عرف الإبداع، موضحًا أهم مكوناته.

4- تمر عملية الإبداع بمجموعة من المراحل، اشرح هذه العبارة موضحًا العلاقة بين مراحل عملية الإبداع.

5- اذكر أهم خصائص الطفل المبدع، واشرح اربعاً منها.

6- اشرح بالتفصيل دور الروضة في تنمية الإبداع.

7- المعلم المبدع يتميز بخصائص معينة، اشرح هذه العبارة موضحًا أهم هذه الخصائص.

8- صمم خمسة أنشطة مقترحة لتنمية الإبداع لدى طفل الروضة.

9- اذكر أهم خصائص المناخ الأسرى المشجع على تنمية الإبداع لدى الطفل.

10- اذكر بعض معوقات تنمية الإبداع لدى الطفل.

11- اقترح برنامجًا تعليميًا لتنمية الإبداع لدى طفل الروضة.

## المراجـــع

(1) عبد الستار إبراهيم (2002)· **الإبداع قضاياه ..... وتطبيقاته**، القاهرة مكتبة الأنجلو المصرية

(2) محمود محمد غانم (1995). **التفكير عند الأطفال تطوره وطرق تعلمه**، عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع.

(3) مراد وهبة (1991)· **الإبداع والتعليم العام**، القاهرة: المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية.

(4) الكسندر وروشكا (1989): **الإبداع العام والخاص**. ترجمة غسان عبد الحي، عالم المعرفة ، الكويت: مطابع السياسة

(5) زين العابدين درويش (1983): **تنمية الإبداع**، منهج وتطبيق، القاهرة: دار المعارف.

(6) على راشد (2001) : **تنمية قدرات الابتكار لدى الأطفال**، القاهرة· دار الفكر العربي.

(7) فتحى عبد الرحمن جروان (2002)· **تعليم التفكير، مفاهيم وتطبيقات**، عمان/الاردن، دار الفكر.

(8)Joseph. S.Renzulli and Others (1986): **New Directions In Creativity Mark A,** Creative Learning Press, Inc., Connecticut.

7

الوحدة السابعة

# دور المعلمة في توجيه سلوك طفل الروضة والصفوف الأولى

## أهداف الوحدة:

في نهاية هذه الوحدة يجب أن يكون الدارس قادراً على أن:

1/7 يحدد الأهداف الرئيسة لروضة الأطفال.

2/7 يحدد خصائص معلمة الروضة من حيث السمات الشخصية والمهارات المهنية.

3/7 يتعرف خصائص النمو الحركي لطفل الروضة.

4/7 يتعرف خصائص النمو الإجتماعي لطف الروضة.

5/7 يتعرف خصائص النمو اللغوي لطفل الروضة.

6/7 يعدد الطرائق المناسبة لتعديل سلوك طفل الروضة.

7/7 يحدد دور المعلمة في ملاحظة السلوك الحركي لطفل الروضة.

8/7 يحدد دور المعلمة في ملاحظة السلوك الإجتماعي لطفل الروضة.

9/7 يحدد دور المعلمة في ملاحظة السلوك اللغوي لطفل الروضة.

10/7 يحدد دور المعلمة في ملاحظة السلوك مع الذات لطفل الروضة.

## مقدمـة

الطفل أمانة غالية أودعها الله تعالى في يد كل من الأبوين، ثم المعلم ؛ ليرعاها، ويهتم بها. حتى ينشأ الطفل فردا صالحا في مجتمعه. وتتحمل المعلمة مسؤولية هذه الأمانة منذ اللحظة الأولى التي يدخل فيها الطفل الروضة، وحتى عودته إلى منزله. فتربية الطفل مهمة جسيمة، خاصة في مرحلة الروضة؛ حيث تعتبر مرحلة انتقالية من المنزل إلى المدرسة. وتعد من أكثر المراحل تأثيرا في تهيئة الطفل لاستقبال التعليم، وتعميق الوعي الثقافي لديه. لذا يعتقد كثير من العلماء أن غرس السلوك يبدأ من هذه المرحلة.

والسلوك هو أي نشاط (جسمي، أوعقلي، أواجتماعي، أوانفعالي) يصدر من الطفل نتيجة لعلاقة دينامية، وتفاعل بينه وبين البيئة المحيطة به. والسلوك عبارة عن استجابة أواستجابات لمثيرات معينة. وهو خاصية أولية من خصائص الطفل. فدراسة خصائص طفل هذه المرحلة يساعد في تنمية قدراته وتوجيه سلوكه.

وتوجيه سلوك الطفل ليس بالأمر اليسير؛ لأنه مرتبط بعوامل كثيرة. كما أنها عملية مستمرة، تبدأ قبل دخول الطفل الروضة، وتتم على يد أهله، ولا تنتهي بعد خروجه من الروضة ؛ لأنه يظل طفلا يخطئ ويصيب في المراحل التعليمية الأخرى . ولكي تنجح معلمة الروضة في تعليم طفل هذه المرحلة، وتوجيه سلوكه، تحتاج إلى تحديد العوامل التي تؤثر في الطفل ويتأثر بها. ومن أهمها: أن تتميز بالعديد من السمات والخصائص التي تساعد في تعميق الثقة بينها وبين الطفل. بل التفاعل معه ومع عالمه. فإذا ما توفرت هذه الثقة بين الطفل والمعلمة أصبح من اليسير توجيه سلوك الطفل.

ومن هنا، أجمع المربون على أن معلمة الروضة ينبغي أن تؤهل وتعد إعدادا مهنيا خاصا، يتناسب مع المهام الملقاة على عاتقها. فمعظم برامج الروضة تقوم على أساس أنها مكملة لبرامج المنزل، ولذا يضاف على مهام معلمة الروضة دور الأم المؤقتة، إلى جانب الأهداف التي يجب أن تحققها خلال اليوم الدراسي.

ومما لا شك فيه، أن وضوح أهداف برنامج الروضة لكل من المعلمة وكل القائمين على عملية تعليم الطفل، من شأنه إنجاح البرنامج والعمل على فعاليته. لذا ينبغي على معلمة

الروضة تحديد أهداف هذه المرحلة بدقة، والعمل على تحقيقها من خلال منهج الأنشطة المقدم، وبالطرائق المناسبة المحببة للطفل، وبمساعدة الكثير من الوسائل التعليمية. هذا بالإضافة إلى إدراكها لأهمية تقويم سلوك الطفل، ومدى تأثيره على تطوير برنامج الروضة.

ولكي يطور أي برنامج للروضة لابد من الاهتمام بالعديد من الأمور. لعل من أهمها مراعاة حاجات واهتمامات الطفل، ودراسة خصائص نموه، وتعرف كيفية توظيفها تربويا. فمن أبرز الخصائص لهذه المرحلة النموالسريع: فسيولوجيا، وحركيا، ولغويا، واجتماعيا، وعقليا، وانفعاليا.

ونظرا للطبيعة الخاصة لهذه المرحلة، فقد أجمع المربون على أن الهدف الرئيس من الروضة هوالاستفادة من هذه الخصائص لتسير كل السبل لمساعدة الطفل على تحقيق أقصى قدراته وإمكاناته. وذلك بتوجيه وإرشاد سلوكه. ومن الطبيعي ألا يتم ذلك إلا من خلال تعرف طرائق تعديل وتوجيه السلوك في طفل الروضة. ولعل من أكثر جوانب السلوك عند الطفل التي تحتاج إلى توجيه وتعديل : السلوك اللغوي، والحركي، والاجتماعي، والذاتي. فعند بلوغ الطفل سن الالتحاق بالروضة، يكون قد استقر عنده أكثر الوصلات المخية الأساسية، والاستعدادات اللغوية، والقدرات البدنية،

والأسس المعرفية والاجتماعية، ومن ثم يصبح الاهتمام بهذه الجوانب ضرورة تنموية. وهذا هوهدف المقال الحالي.

## 1/7 الأهداف الرئيسة لروضة الأطفال:

تتلخص الأهداف التي يمكن أن يحققها الطفل من الروضة في أن:

- يكتشف البيئة المحيطة به، والعالم الأوسع الذي يعيش فيه.
- يتدرب على تطوير المهارات واستخدام الأدوات المختلفة بأمان، ودون الإضرار بغيره، أوبنفسه، مثل السكين، الشوكة، الشاكوش. . . . إلخ.
- يدرك ويقدر الأشياء الجميلة، مثل الاستمتاع بالموسيقى، وبقراءة الكتب والقصص.
- يتقبل القواعد التي تعتبر ضرورية لإنجاز العمل حتى نهايته، مثل عمل الكعكة، رسم صورة. . إلخ.
- يحل بعض المشكلات التي تواجهه.

- يجمع المعلومات التي يحتاج إليها .
- يستخدم المنطق التفكير العلمي في جمع المعلومات وفي حل المشكلات.
- يتخيل؛ وذلك من خلال لعب الطفل الإيهامي .
- يثابر؛ وذلك بمساعدة الطفل على أن يتابع ما يقوم به لإتمامه.
- يتعاون مع الأصدقاء؛ وذك من خلال تعلم المشاركة أثناء اللعب.
- يتمكن من إلقاء بعض الأحكام، ويتنبأ ببعض الأفعال: كأن يتوازن البرج المصنوع من الطوب.
- يكتسب بعض العادات الاجتماعية المقبولة: مثل آداب الطعام، العطف على الآخرين، النظافة.
- يكتسب بعض المهارات الرياضية الخاصة بالتصنيف، الترتيب، العد، المزج، الوزن، القياس.
- يكتسب بعض المهارات الحركية .
- يكتسب بعض المهارات الخاصة بالمفاهيم العلمية، مثل التبريد، التكبير.
- يكتسب بعض مفردات وتراكيب اللغة.
- يستخدم هذه المفردات والتراكيب بطريقة سليمة .
- يكتسب بعض المفاهيم الدينية، والتي تتناسب مع إدراكه العقلي.

## 2/7 خصائص معلمة الروضة:

نظرا لطبيعة عمل معلمة الروضة؛ من حيث تعاملها مع مرحلة عمرية مهمة في حياة كل فرد، فإن ذلك يتطلب أن تتمتع ببعض السمات والخصائص التي تعينها في أداء مهمتها. هذا بالإضافة إلى امتلاكها لبعض المهارات المهنية، التي تعتبر من المهارات الأساسية في عملية إعدادها.

- فمن الخصائص الشخصية لمعلمة الروضة:

**أولاً:** الأمانة، الاستقامة، التلقائية، الإحساس بالآخرين، تقبل الفروق الفردية، الحنو، النشاط والحيوية، الثقة بالنفس، التقبل الذاتي، الثبات الانفعالي، القدرة على تحمل المجهود، القدرة على التعلم من الآخرين. الحماس، العطف، الدفء، وروح الفكاهة Warmth

and Humor فهما عاملان مهمان في توفير بيئة مساندة، مرضية، ومنتجة بالنسبة للأطفال، والموثوقية Credibility ويقصد بها ثقة الأطفال بالمعلمة.

**ثانيًا:** هذا بالإضافة إلى تصورها الإيجابي لذاتها. وقدرتها على الاتصال بالزملاء، وبالأسرة وبالجهات المعنية بالطفولة، واستخدامها للوسائل الممكنة بفعالية .

وقد تم ترجمة هذه الصفات في صورة سلوك تقوم به المعلمة: فعلى سبيل المثال يمكن ملاحظة حماس المعلمة Enthusiasm من خلال:

(أ) تبدوواثقة من نفسها .

(ب) تبرز أهمية مادتها للأطفال وتثبت ذلك.

(ج) تستخدم إيماءات حية وواضحة؛ لتأكيد بعض النقاط وتعزيزها .

(د) مبتكرة ومتنوعة في طريقتها التعليمية .

(هـ) تحافظ على التقاء بصرها بأبصار كل الأطفال .

(و) تستخدم طبقة صوتية متنوعة.

(ز) تستخدم الحركة؛ للحفاظ على الاهتمام.

**ثالثًا:** التوجه نحوالنجاح: لدى معلمة الروضة الجيدة توقعات عالية بالنجاح بالنسبة لنفسها، ولأطفالها. ويمكن أن يكون سلوكها على النحوالتالي:

(أ) تخبر الأطفال بوضوح بأهداف الدرس.

(ب) تستخدم وقت الانتظار؛ لتتيح للأطفال التفكير قبل الاستجابة.

(ج) تندر أن تعطل أطفالها أثناء عملهم.

(د) تساعد الأطفال على تعديل الاستجابات غير الصحيحة، أوغير الدقيقة.

(هـ) تستخدم تغذية راجعة ومكثفة ومتواترة.

**رابعًا:** السلوك المهني: وتندرج تحت هذه الفئة العديد من الخصائص، منها:

(أ) الجدية في العمل Businesslike

(ب) التوجه نحوالهدف Goal- direct

(ج) جادة Serious

(د) متأنية Deliberate

(هـ) منظمة ومرتبة Organized

(و) تؤسس عملها على النظريات العلمية، وتؤمن بخيال الأطفال، وتقدم الأشياء المادية الملموسة، والتفاصيل العملية.

(ز) متكيفة ومرنة Adaptable and Flexible

(ح) كثيرة الاطلاع Knowledgeable

أما بالنسبة للمهارات المهنية، فتعتبر من المهارات الأساسية لمعلمة الروضة، ويعني بها جميع الخبرات التي ينبغي أن تكتسبها المعلمة أثناء إعدادها بما يساعدها على امتلاك ما يلي:

(أ) معلومات عن نموالطفل ونظريات التعلم .

(ب) القدرة على إعداد إستراتيجيات لنقل المعلومات إلى الآخرين.

(ج) فهم عميق لقيمة وأهمية اللعب في هذه المرحلة، كذلك كل ما يرتبط بمناهج الطفولة المبكرة.

(د) معرفة أوجه التشابه والاختلافات الثقافية والاجتماعية.

(هـ) معلومات حول القوانين المرتبطة بالأسر.

(و) معلومات حول سياسات تعليم الطفولة المبكرة والفلسفة الكامنة ورائها.

(ز) مهارات الملاحظة والقدرة على تقويم البرامج التي يقدمها وتقويم الطفل، وتقويم ذاتها.

(ح) القدرة على الدفاع عن الطفل وعن حقوقه.

### 3/7 خصائص النمو لطفل الروضة:

لكي يتعلم طفل الروضة لابد من التأثير عليه، توجيه سلوكه. وتفهم خصائص نموه من العوامل المهمة التي تساعد في تحقيق أهداف هذه المرحلة. تبدأ هذه المرحلة من سن ثلاث إلى ست سنوات. وتعد مرحلة قائمة بذاتها. وأطلق عليها بالمرحلة الحس حركية؛ لأهمية التعلم فيها من خلال الحواس، وكثرة حركة الطفل فيها. وعرفت أيضا بالمرحلة الصورية؛

حيث يبدأ إدراك الطفل بالملموس والمحسوس، بينما يصعب عليه التجريد، والترميز. ويمكن وصف التعلم في هذه المرحلة بما يلي:

- يتعلم طفل الروضة بكامل حواسه: يسمع، وينصت، ويلمس. ويراقب، ويشم، ويتذوق.
- يتعامل بشكل مباشر مع المواد المحيطة به: يمسك الشيء بيده، يرفعه، ينزله، يطرقه على الأرض. يقارن مع شيء آخر.
- ينمو بواسطة حركته: يمشي، يجري، يقفز. يتدحرج، يزحف، يتسلق. يركض. يتعلق، يدور، يختبئ.
- يعبر عن نفسه لغويا: يتكلم، يشرح، يسأل، يجيب، يردد، يستفهم، يوضح. يرفض. يقلد، يحاور، يهمس. يصف، يتمتم.
- يعبر عن نفسه بطرائق مختلفة غير اللغة: يرسم. يدهن، يصمم. يبني، ينحت، يلون. يقص، يلصق.

لا يوجد طفل تتشابه خصائصه وقدراته مع طفل آخر. فالتنوع والاختلاف بين الأفراد من السمات البشرية. وذلك ما ينتج عنه الفروق الفردية بين الأطفال. فكل طفل حصيلة تفاعل وراثي بيئي مستقل عن الآخر. إلا أنه هناك بعض الخصائص التي تميز مرحلة عن الأخرى. وقد صنف المربون هذه الخصائص وفقا لمجالات النمو المختلفة: فهناك النمو الجسدي -الحركي، اللغوي، والاجتماعي. والفسيولوجي، والأخلاقي، والديني.

فإذا ما تعرفت المعلمة هذه الخصائص ساعدها ذلك في تنظيم بيئة التعلم، وفي التعامل مع الأطفال، وفي اختيار الأنشطة المناسبة، وبالتالي توجيه سلوكهم .

### 1/3/7 خصائص النمو الجسدي -الحركي عند أطفال الروضة:

- تصبح أعضاء أجساد طفل الروضة أكثر تناسقا.
- يزداد طوله ونحافته، وتزداد مرونته ومقدرته على التوازن.
- تناسق حركة العين مع اليد، وحركة العين مع الذراع أكثر تطورا وثباتا.
- يمكنه المشي والركض، وصعود وهبوط السلم بمفرده، التسلق، المشي على أطراف أصابعه.

- تصبح عضلاته الكبيرة والصغيرة أكثر مرونة، ويصبح التحكم فيها واضحا، ويميل لمارسة الأنشطة والألعاب المنظمة ذات القوانين.
- يتحرك ويستعمل كافة الحواس كأسلوب أساسي في التعامل مع الناس والأحداث والبيئة.
- يميل إلى التحرك المستمر، وإصدار الأصوات العالية .
- يستطيع الاهتمام بأموره، فيخدم كل طفل نفسه، ويتحرك بإرشادات أكثر دقة.
- يمكنه رمي والتقاط كرة، وكيس رمل دون الاستعانة بجسده.
- يقدر على التحكم بالتلوين ضمن مساحة محددة.
- يمكنه التحكم في عضلات يده: يرسم مربعا، ومثلثا، ويرسم صورة بسيطة.
- يمكنه التحكم في عضلات قدمه : يركب دراجة مكونة من ثلاث عجلات.

**2/3/7 خصائص النمو اللغوي عند أطفال الروضة:**

- تعتبر مرحلة أسرع نمو لغوي يمر بها الطفل: تحصيلا، وتعبيرا، وفهما. فعند التفكير في المدى الزمني الذي تأخذه لغة أجنبية ليصبح البالغ طلق اللسان في استخدامها، يمكن ملاحظة أنها ظاهرة تستحق التفكير. في مقابل الطلاقة اللغوية عند طفل هذه المرحلة .
- يتجه تعبيره إلى الوضوح، والدقة، والفهم.
- يتحسن نطقه، ويختفي الكلام الناقص، والإبدال واللثغة.
- يستطيع الإفصاح عن حاجاته.
- تزداد عنده عدد المفردات، ويستخدم الصفات بكثرة.
- يستخدم بعض القواعد، مثل المفرد والجمع، المذكر والمؤنث.
- يتمكن من تركيب بعض الجمل القصيرة في بداية المرحلة، ثم يكون جملا من ست كلمات، بالإضافة إلى كونها أكثر تعقيدا.
- يظهر التعميم في كلام طفل هذه المرحلة؛ فيطلق على كل أنواع الحلوى: حلوى، وعلى اللبن طعام. . . إلخ.

- ينصب معظم حديث الأطفال على الحاضر، وقليل منه على الماضي والمستقبل .
- يعتبر 60% من كلام طفل هذه المرحلة متمركزا حول ذاته.
- يميل الطفل إلى الثرثرة، وهذا نتيجة نموالمحصول اللغوي.
- تظهر بعض عيوب الكلام مثل تكرار الكلمات، والتردد، وعادة ما يتخلص الطفل من هذه العيوب فيما بين الرابعة والسادسة.

### 3/3/7 خصائص النمو الاجتماعي عند أطفال الروضة:

- من أهم خصائص النمو الاجتماعي في هذه المرحلة أن يتعلم الطفل كيف يعيش مع نفسه، وكيف يعيش مع الآخرين ويتفاعل معهم.
- ينمو لديه شعور الثقة والتلقائية والمبادأة والتوافق الاجتماعي.
- يزداد وعي الطفل بالبيئة الاجتماعية، ونموالألفة، وزيادة المشاركة الاجتماعية .
- تتسع دائرة العلاقات، والتفاعل الاجتماعي؛ حيث يحبون مصادقة الكبار والصغار.
- يتعلم بعض المعايير الاجتماعية، مثل التعاون مع الكبار. ولكن يصاحب هذا التعاون طلبات كثيرة ودائمة.
- يلعب مع أطفال في مختلف الأعمار: أكبر أوأصغر، مع بعض التحفظات.
- يستطيع محادثة الكبار، ويحب آن يستمع إلى أحاديثهم.
- يحب الزعامة. ولكنها وقتية فسرعان ما تختفي.
- يهتم دائما بجذب انتباه الراشدين، ويهتم بمعرفة أوجه نشاطهم.
- يشوب اللعب بعض العدوان والشجار. ويكون في شكل صراخ، وبكاء، ودفع، وضرب.
- يميل الطفل إلى المنافسة، وتبلغ ذروتها في الخامسة.
- يظهر العناد. ويتمثل في الثورة على النظام الآسري، وعلى عصيان أوامر الكبار.
- يميل الطفل نحوالاستقلال في بعض أموره. مثل تناول الطعام، واللبس.
- ينمو الضمير والأنا الأعلى. ويتضمن الضمير منظومة التعاليم الدينية والقيم الآخلاقية والمعايير الاجتماعية، ومبادئ السلوك السوي.

- يتوحد الطفل أويتقمص خصائص أحد والديه، خاصة المماثل له في الجنس.
- يبدع باللعب الخيالي والتقليد.

### 4/7 طرائق تعديل وتوجيه سلوك طفل الروضة:

يعتقد الكثير من الأباء والمعلمات أن توجيه بعض السلوكيات عند الطفل تتم من خلال الأمر والنهي، أومن خلال العقوبة والتأديب. إلا أن ذلك لا يعد إلا جزءا يسيرا من تعليم السلوك. ويمكن توجيه السلوك بصفة عامة بالطرائق التالية:

(أ) **القدوة** : ترتبط القدوة بمبدأ التمثل، وهوأسلوب يتميز بتقليد الطفل لكلام الغير أوسلوكه. وهنا يقلد الطفل المعلمة، بعد الوالدين، طبعا. وأوضحت النظريات الحديثة أن اقتباس السلوك الاجتماعي الإيجابي أوالسلبي ينتج عن مؤثرات خارجية مرتبطة بعواطف الطفل وأحاسيسه. وتساعد هذه المؤثرات على تنشئته؛ فتعطيه الأمثلة المطلوب منه الاقتداء بها. ويتمسك الطفل بالسلوك المطلوب، ويحافظ عليه، عندما يتعلم أن هذا السلوك يؤدي إلى نجاحه ويظهر قدراته. ومثال القدوة الإيجابية: نظافة الملابس، ترتيب الفصل بعد الانتهاء من الدرس، قول الصدق. أما القدوة السلبية فيمكن أن تكون بعض الألفاظ غير المهذبة، الكذب، حتى غير المتعمد، بعض سلوكيات النظافة: كإلقاء الورق على الأرض. تنظيف السبورة باليد.

(ب) **الإقناع والحوار**: من الأمور المهمة بناء شخصية الطفل. ولا يمكن أن تتكون إلا من خلال تعويده اتخاذ القرار السليم. ويتطلب ذلك إقناع الطفل بما هومطلوب عمله. ويستخدم في ذلك بعض المفاهيم والمصطلحات والحقائق، التي يسهل عليه إدراكها. كما يتطلب أيضا الإصغاء لهم ولآرائهم. ومناقشتها مع إيضاح جانب الصواب والخطأ فيها.

(ج) **التعويد على حل الخلاف بطرائق ودية**: من المعروف كثرة النزاعات بين أطفال هذه المرحلة مما يزعج المعلمة. لذا عليها تعويد الأطفال حل هذه الخلافات بالإقناع والحوار وتقبل فكرة المشاركة.

(د) **وضع الأنظمة الواضحة**: من المهم تأسيس أنظمة واضحة. ويتم تدريب الطفل عليها بأسلوب بسيط، وبكلمات محددة. حيث ينبغي أن تمنع المعلمة أي سلوك مرفوض بأسلوب حازم بعيد عن العنف، والقسوة، ثم توضح المعلمة للطفل أسباب المنع. مع مراعاة تطبيق هذه الأنظمة على كافة الأطفال، دون تسيب أوتفاوت في الأساليب.

(هـ) **تغيير البيئة:** من الأهمية بمكان توفير البيئة المناسبة للطفل : حتى يسهل على المعلمة غرس السلوك المرغوب. ولذلك وسائل عديدة منها:

- **إغناء البيئة** : وذلك بأن يهيئ للطفل ما يكون بديلا. فإذا كان السلوك المرفوض الكتابة على يده، أوملابسه، أوكتابه . . . تعد له الأوراق، والكراسات اللازمة لذلك: ليكتب فيها ما يشاء. وبدلا من العبث في ممتلكات الروضة، تقدم له اللعب البديلة، مع إعطاء التعليمات بالحرص والحفاظ عليها.

- **حصر البيئة** : وذلك بأن تكون له أشياء خاصة للاستخدام، مثل الأكواب، والملاعق، وأطباقه. مع إيضاح أن هذه الأشياء تخصه وحده، ولا ينبغي استعمال أشياء الغير.

- **تهيئة البيئة** : وذلك بأن تعود الطفل عمل التغييرات المطلوبة في البيئة قبل استخدامها، فمثلا تهيئة مكان النوم، أوتغيير بعض الأركان في الفصل .

(و) **التعويد:** فالأخلاق والسلوكيات تكتسب بالتعود عليها، أكثر مما تكتسب بالأمر والنهي. لذا على معلمة الروضة التعامل باللين والرفق والرحمة؛ بغرض التعليم، وتغيير السلوك. فمن خلال التكرار، والمثابرة، وتذكير الطفل بالسلوك المرغوب يتدرب الطفل عليه، ويتعامل به. حتى يصبح أدلة داخلية يتصرف من خلالها.

(ز) **التعامل مع كل طفل بأسلوب منطقي:** فالمعلمة هي التي تفهم سلوك كل طفل، وفقا لتعرفها خصائص نموهذه المرحلة، ولإدراكها لطبيعة الفروق الفردية بين الأطفال. ومن ثم يمكنها توجيه سلوك الطفل بالطريقة المناسبة له .

(ح) **التجاهل:** يعتمد بعض الأطفال أحيانا على أساليب غير مرغوب فيها: لتحقيق مطالبهم. وذلك من خلال الصراخ، البكاء، إحراج الآم أمام الضيوف. . . إلخ. هنا ينبغي على المعلمة أن تقنع الطفل بأن الغضب لا يفيد، وعند تكراره . تتجاهل المعلمة هذا السلوك، ولا تستجيب للطفل عند ذاك . إن تعويد الطفل على أن يستخدم الأساليب المناسبة، والهادئة في التعبير عن مطالبه، مع تجاهل السلوك غير المناسب يدرب الطفل على السلوك السليم.

(ط) **المكافأة:** ولها آثر كبير في الروضة والبيت، فهي تعزز السلوك الإيجابي. وفي نفس الوقت تلغي أثر السلوك السلبي. ويمكن أن تكون المكافأة كلمة من كلمات التشجيع. مثل ممتاز، أنت ولد ممتاز. . . .

(ى) **المشاركة:**وذلك بمشاركة الطفل في السلوك المرغوب، وتدعيمه بكلمات التعزيز، وبالفعل.

## 5/7 دور المعلمة في ملاحظة سلوك طفل الروضة:

### 1/5/7 دور المعلمة في ملاحظة السلوك الحركي لطفل الروضة:

وذلك عن طريق:

- إتاحة الفرص أمام الطفل للاستمتاع بالهواء الطلق والأجواء الصحية المقبولة والقيام بالحركات الإيقاعية والرياضية في ساحة الروضة.
- تنمية عضلات الطفل الكبيرة عن طريق برامج وألعاب رياضية مثل: (المشي، الجري، القفز، التسلق، التزحلق، ..) وتحسين تناسق عضلات الطفل الدقيقة واستخدامها بدقة ومرونة وذلك من خلال ألعاب مثل: (الماء والرمل، الطين، المكعبات بأنواعها).
- تنمية عناصر الأداء البدني (السرعة، التوازن، القوة، المرونة، الرشاقة، التوافق).
- إكساب الطفل سمات الروح الرياضية والقيادية.
- تزويد الطفل بالمواد التي تلزمه في استخدام أعضاء جسمه، والحركة بحرية. الصلصال، الحبل.

### 2/5/7 دور المعلمة في ملاحظة السلوك الاجتماعي لطفل الروضة:

وذلك عن طريق:

- تنمية التقدير والاحترام لدى الأطفال تجاه أنماط سلوكية مرغوبة، وتعويده على احترام الأطفال الآخرين والبالغين من الناس وتقدير أعمالهم بالحياة.
- إكساب الأطفال اتجاهات ومهارات تشعر الأطفال بقيمتهم وتشجيعهم على التعبير عن رأيهم في ظل ظروف طبيعية.
- إكساب الأطفال بعض قواعد السلوك والمفاهيم البسيطة مثل آداب الطعام والجلوس والاستئذان والتحية وآداب الزيارة والنظام والعطف والصدق والأمانة والتسامح وحب العمل، وتوجيه الطفل إلى التأمل في قدرة الخالق ونعمه على خلقه وبالتالي تكوين الاتجاه نحو محبة الله وشكره واللجوء إليه والاطمئنان إلى رعاية الله سبحانه وتعالى.

- تعويد الأطفال على كيفية العمل في مجموعة والتعاون فيما بينهم وإيجاد علاقات اجتماعية، وإنسانية فيما بينهم.
- تنمية روح الولاء للجماعة والوطن وممارسة الحياة الديمقراطية الصحيحة.

### 3/5/7 دور المعلمة في ملاحظة السلوك اللغوي لطفل الروضة:

- تنمية المفردات اللغوية التي يحتاجها الطفل للتعبير عن الأشياء والأفعال والأحاسيس التي يشعر بها.
- تعويد الأطفال على اللفظ الصحيح للكلمات والنطق السليم الحروف .
- تعويد الأطفال على استخدام جمل سليمة غير مبتورة حسب قواعد اللغة.
- إكساب الأطفال مهارة الاستماع .
- إكساب الأطفال مهارة التحدث.
- التهيئة لمهارة القراءة حيث يستمع الطفل إلى من يقرأ له، ثم يربط بين الشيء والكلمة الدالة عليه وتختار المعلمة كلمات سهلة في طريقة كتابتها ولفظها.
- التهيئة لمهارة الكتابة وفي مقدمتها رسم الأشكال المختلفة والخطوط الرأسية والأفقية، والمنحنية، ولمنكسرة بدون قيد.

### 4/5/7 دور المعلمة في ملاحظة السلوك مع الذات لطفل الروضة:

وذلك عن طريق :

- توفير الشعور بالأمن والثقة والانتماء، والسعادة.
- إشباع حاجاته.
- تدريبه على ضبط انفعالاته.
- حماية الطفل من المشاهد المخيفة، والأصوات العالية .
- حماية الطفل من المشاهد الجنسية .
- تجنب استخدام العقاب البدني.
- إيضاح أن الأوامر والنواهي هي لصالح الطفل.

- العناية بصحته، ونظافته.
- تجنب نبذ الطفل لفترات طويلة .
- تجنب استخدام أسلوب السخرية والتهكم على سلوكه.

وفي ضوء – تعرف دور معلمة الروضة في توجيه السلوك الحركي، والاجتماعي، واللغوي، ومع الذات = يمكن تقديم استمارة لملاحظة سلوك طفل الروضة في الجوانب السابقة من السلوك. وذلك لتيسير عمل معلمة الروضة في توجيه سلوك الطفل.

## 6/7 استمارة ملاحظة سلوك طفل الروضة

تهدف هذه الاستمارة إلى تقويم السلوك: الحركي، الاجتماعي، اللغوي، مع الذات لطفل الروضة. مما يساعد المعلمة في توجيه سلوك الطفل .

وتتبع الاستمارة مقياسا ثابتا مكونا من ثلاثة مستويات. يحدث دائما، يحدث أحيانا، لا يحدث.

والمطلوب وضع علامة (√) أمام كل عبارة، بما يتفق وسلوك الطفل. مع مراعاة ما يلي:
- دراسة الوحدة قبل استخدام الاستمارة.
- دراسة الاستمارة قبل تطبيقها.
- ملاحظة سلوك الطفل أكثر من مرة. وفي أكثر من مكان.
- محاولة عدم ترك سلوك من سلوكيات الطفل دون ملاحظة. وإذا ترك، يذكر سبب ذلك في ملاحظات المعلمة.

### 1/6/7 استمارة ملاحظة السلوك الحركي لطفل الروضة

اسم الطفل: .................................. تاريخ الميلاد: ..............................

اسم الروضة: .................................. تاريخ الملاحظة: ..............................

مكان الملاحظة: ..................................................................

السن الدراسي: ..................................................................

اسم المعلمة الملاحظة: ..................................................................

**في حالتي:** عدم أداء الطفل لبعض مظاهر السلوك، آوعدم تمكن المعلمة من ملاحظة سلوك الطفل تكتب المعلمة، في الملاحظات، الأسباب التي أدت إلى ذلك.

| السلوك الحركي | دائما | أحيانا | لا يحدث |
|---|---|---|---|
| - يتوازن عند الوقوف على قدم واحدة . | | | |
| - يبني برجا من10 مكعبات في تآزر. | | | |
| - تتناسق حركة العين مع اليد، وحركة العين مع الذراع. | | | |
| - بمكنه المشي والركض، وصعود وهبوط السلم بمفرده | | | |
| - يتسلق شجرة قصيرة . | | | |
| - يمشي على أطراف أصابعه. | | | |
| - يتحكم في عضلاته الكبيرة والصغيرة: لأنها أكثر مرونة. | | | |
| - يلتزم بقوانين اللعب. | | | |
| - يستعمل كافة الحواس كأسلوب آساسي في التعامل مع الناس والآحداث والبيئة. | | | |
| - يتحرك بشكل مستمر. | | | |
| - يصدر الأصوات العالية . | | | |
| - يخدم الطفل نفسه. | | | |
| - يتحرك بإرشادات أكثر دقة. | | | |
| - يرمي ويلتقط كرة، وكيس رمل دون الاستعانة بجسده. | | | |
| - يقدر على التحكم بالتلوين ضمن مساحة محددة. | | | |
| - يتحكم في عضلات يده: يرسم مربعا، ومثلثا، ويرسم صورة بسيطة . | | | |
| - يتحكم في عضلات قدمه: يركب دراجة مكونة من ثلاث عجلات. | | | |
| - يعبر الشارع. | | | |

**ملاحظات المعلمة :**

. . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . .

. . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . .

. . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . .

## 2/6/7 استمارة ملاحظة السلوك اللغوي لطفل الروضة

| السلــوك الحــــركي | دائما | أحيانا | لا يحدث |
|---|---|---|---|
| - يستخدم مفردات جديدة لم يكن يستخدمها من قبل. | | | |
| - يعبر عما يريد بوضوح، ودقة . | | | |
| - ينطق الكلمات والجمل نطقا واضحا . | | | |
| - يختفي عنده الكلام الناقص، والإبدال واللثغة. | | | |
| - يستخدم الصفات بكثرة. | | | |
| - يستخدم بعض القواعد، مثل المفرد والجمع، المذكر والمؤنث. | | | |
| - يتمكن من تركيب بعض الجمل القصيرة في بداية المرحلة. | | | |
| - يكون جملا من ست كلمات، بالإضافة إلى كونها أكثر تعقيدا . | | | |
| - يظهر التعميم في كلامه ؛ فيطلق على كل أنواع الحلوى: حلوى، وعلى اللبن طعام. . . إلخ. | | | |
| - يستخدم الأفعال بصورة المضارع بكثرة . ويقلل من الماضي والمستقبل. | | | |
| - يتحدث عن ذاته بكثرة . | | | |
| - يميل الطفل إلى الثرثرة، وهذا نتيجة نموالمحصول اللغوي. | | | |
| - يكرر بعض الكلمات. | | | |
| 14- يردد كلمات الكبار على أنها كلماته. | | | |
| 15- يصف الصور وصفا بسيطا . | | | |
| 16- يجيب عب الأسئلة التي تتطلب إدراك علاقات. | | | |
| - يتمكن من كتابة بعض الحروف . | | | |
| - يحكي قصة، مراعيا التتابع فيها . | | | |
| - يستمع جيدا للقصص . ويفهمها . | | | |

**ملاحظات المعلمة:**

. . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . .

. . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . .

## 3/6/7 استمارة ملاحظة السلوك الاجتماعي لطفل الروضة

| السلـوك الحـــركي | دائما | أحيانا | لا يحدث |
|---|---|---|---|
| - يشعر بالأمان في الروضة. | | | |
| - يطلب المساعدة من الكبار عند الحاجة . | | | |
| - يطلب المساعدة من أصدقائه الأطفال. | | | |
| - يعبر عن مشاعره، بدون مبالغة . | | | |
| - يلعب مع أطفال في مثل عمره. | | | |
| - يلعب مع أطفال أكبر منه. | | | |
| - يندمج مع الأطفال الآخرين أثناء اللعب والعمل، والطعام. | | | |
| - يظهر انتمائه لمجموعته. | | | |
| - يسيطر على الأصدقاء في اللعب . | | | |
| - يتمسك ببعض القيم الأخلاقية . | | | |
| - ينافس أصدقائه في اللعب والعمل. | | | |
| - يظهر العناد في تعامله مع الآخرين . | | | |
| - يعصي أوامر الكبار. | | | |
| - يعتذر عن صدور إساءة منه. | | | |
| - يتقبل التعليمات ويلتزم بها. | | | |
| - يحافظ على القوانين البسيطة في الفصل. | | | |
| يحافظ على القوانين في اللعب. | | | |

ملاحظات المعلمة:

. . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . .
. . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . .
. . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . .
. . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . .

### 4/6/7 استمارة ملاحظة السلوك مع الذات لطفل الروضة

| السلـــوك الحـــركي | دائما | أحيانا | لا يحدث |
|---|---|---|---|
| - يخاف من أي جديد. | | | |
| - يضع أصابعه في فمه . | | | |
| - يظهر السعادة بشكل مبالغ فيه. | | | |
| - يبكي بشدة عند خوفه . | | | |
| - يخاف من الأصوات العالية . | | | |
| - يحرك قدمه بطريقة مستمرة. | | | |
| - يلبس الملابس النظيفة . | | | |
| - يدقق في اختيار ملابسه . | | | |
| - يغسل أسنانه يوميا. | | | |
| - يستخدم أشيائه الخاصة: كوب، ملعقة، شوكة. | | | |
| - يحب العزلة . | | | |

ملاحظات المعلمة:

. . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . .
. . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . .
. . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . .
. . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . .

**ملخص الوحدة السابعة**

- ألقت الوحدة الضوء على دور المعلمة في توجيه سلوك طفل الروضة، وقد بدأت باستعراض الأهداف الرئيسة لروضة الأطفال، وبعد ذلك استعرضت الخصائص المختلفة لمعلمة الروضة وقد قسمتها إلى خصاتص شخصية ومهارات مهنية.
- وتناولت الوحدة بعد ذلك الخصائص المختلفة لأطفال الروضة، حيث عرضت لثلاثة جوانب وهم: خصائص النمواللغوي والحركي والاجتماعي عند الأطفال.
- ثم انتقلت الوحدة إلى عرض شامل لدور معلمة الروضة في ملاحظة السلوك الحركي والاجتماعي واللغوي لطفل الروضة وكذلك ملاحظة السلوك مع الذات.
- كما عرضت طرائق متعددة لتعديل وتوجيه سلوك أطفال الروضة.
- وأخيرًا كان هناك نموذجًا لاستمارة ملاحظة السلوك الحركي، والاجتماعي ، واللغوي، ومع الذات لطفل الروضة.

## أسئلة الوحدة السابعة

**أولاً: ضع علامة ($\sqrt{}$) أمام العبارات الصحيحة وعلامة (x) أمام الاجابة الخاطئة فيما يلي:**

- يبدأ غرس السلوك في الطفل منذ التحاقه بالروضة ( )
- السلوك هواستجابة أواستجابات لمثيرات معينة ( )
- يقصد بالموثوقية : ثقة الأطفال بأنفسهم ( )
- لا يمكن ملاحظة صفة حماس معلمة الروضة . ( )
- التوجه نحو النجاح: يعني توقعات عالية بالنجاح بالنسبة للمعلمة وللأطفال.( )
- ينبغي أن تكون معلمة الروضة كثيرة الاطلاع ( )
- تعتبر مهارة تقويم برامج الروضة غير مهمة للمعلمة في أدائها لعملها.( )
- يعبر الطفل عن نفسه بطرائق مختلفة غير اللغة ( )
- لا يختفي الكلام الناقص والإبدال واللثغة عند طفل الروضة ( )
- يدور 60% من كلام طفل الروضة حول غيره

**ثانياً: أكمل العبارات التالية:**

1- من خصائص النمواللغوي لطفل الروضة :

أ) ..........................................

ب) ..........................................

ج) ..........................................

د) ..........................................

2- من خصائص النموالاجتماعي لطفل الروضة:

أ) ..........................................

ب) ..........................................

ج) ..........................................

د) ..........................................

3- من طرائق تعديل وتوجيه سلوك طفل الروضة:

أ) ..................................................

ب) ..................................................

ج) ..................................................

د) ..................................................

4- تكسب معلمة الروضة الطفل بعض قواعد السلوك والمفاهيم البسيطة،

مثل.........................، .........................

.........................، .........................

5- من وسائل تغيير بيئة طفل الروضة:

أ) ..................................................

ب) ..................................................

ج) ..................................................

6- تتميز معلمة الروضة بعدة خصائص،

مثل.........................، .........................

.........................، .........................

7- المكافأة لها أثر كبير في تعزيز السلوك...........، وإلغاء السلوك.....

ويمكن أن تكون في صورة...............،..........

8- من أمثلة القدوة الإيجابية...............،..............

ومن أمثلة القدوة السلبية...............،..............

9- يمكن لمعلمة الروضة ملاحظة سلوك الطفل الحركي من خلال:

أ ) ....................... ، ب)......................

ج)....................... ، د)......................

10- تلاحظ المعلمة سلوك الطفل مع ذاته من خلال:

أ) ..................................................

ب) . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . .
ج) . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . .
د) . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . .

**ثالثاً: عرف كلاً من يأتي:**

1- السلوك.

2- الموثوقية.

3- لتوجه نحوالنجاح.

4- السلوك المهنى.

5- المهارات الفنية.

6- القـدوة.

## المراجـــع

(1) حامد عبد السلام زهران(1990)· **علم نفس النمو الطفولة والمراهقة** القاهرة عالم الكتب.

(2) عواطف إبراهيم، إبراهيم عصمت مطاوع (1980): **التربية النفسية والحركية**، القاهرة: دار المعارف.

(3) صفية عبد الرحمن واخرون(1989) . **التربية الحركية والموسيقية**، القاهرة وزارة التربية والتعليم، القاهرة.

(4) كوثر السعيد الموجي(1992) : برنامج تربية حركية مقترح لطفل ما قبل المدرسة من منظور آهداف مستحدثة للتربية الحركية، **المؤتمر السنوي الخامس للطفل المصري**، المجلد الثاني مركز دراسات الطفولة، عين شمس.

(5) زاهر أحمد محمد(1994): **تصميم وإعداد المواد التعليمية لرياض الأطفال**، القاهرة: بدون ناشر.

(6) هدى محمود الناشف(1989): **التربية الاجتماعية والدينية والخلقية**، القاهرة: وزارة التربية والتعليم.

(7) بيوكنيكتي (1991): **التربية الأخلاقية في رياض الأطفال**، ترجمة فوزي محمد عيسى القاهرة: دار الفكر العربي.

(8) محمد محمود رضوان(1989): **اللغة العربية لرياض الأطفال**، القاهرة: وزارة التربية والتعليم.

(9) هدى الناشف، جوزال عبد الرحيم(1989) : **المهارات اللغوية لطفل الرياض**، القاهرة: وزارة التربية والتعليم.

(10) جوزال عبد الرحيم(1989): **إعداد الطفل للكتابة**، القاهرة: وزارة التربية والتعليم.

(11) الشيخ محمد الدويش(2000): **وسائل مقترحة لبناء سلوك الطفل وتقويمه**، مجلة عربيات، العدد السابع.

(12) عزة خليل عبد الفتاح(1997): **الأنشطة في رياض الأطفال**، القاهرة: دار الفكر العربي.

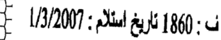
(13) منظمة الأمم المتحدة للطفولة (يونيسف)(2001): **وضع الأطفال في العالم، الطفولة المبكرة**، الأردن: مكتب اليونيسف الإقليمي للشرق الأوسط وشمال أفريقيا، عمان، الأردن.

(14) شبل بدران(2000): **الاتجاهات الحديثة في تربية طفل ما قبل المدرسة**، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

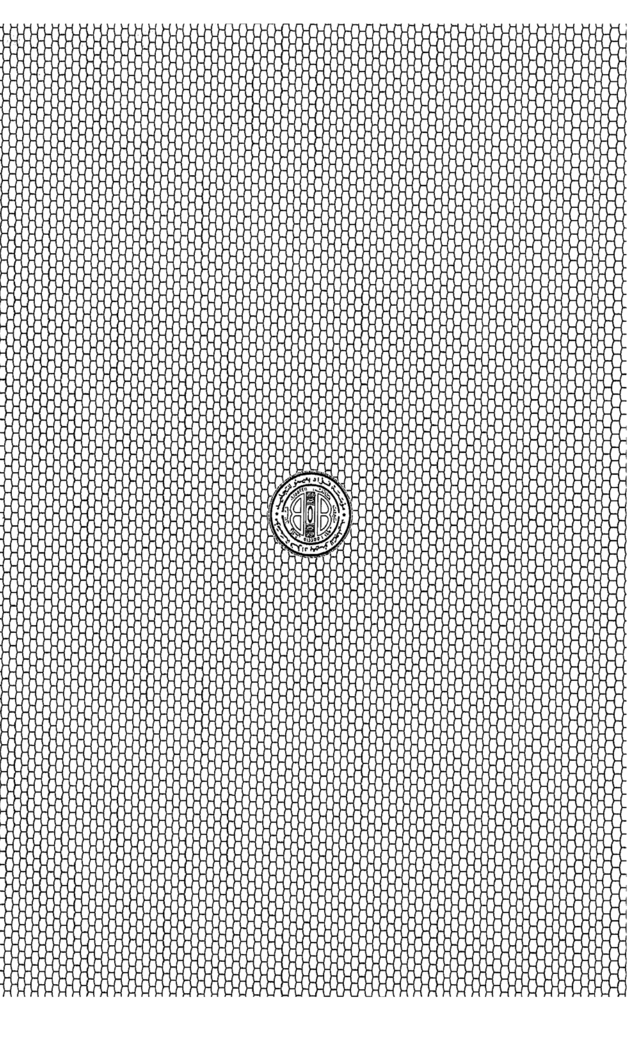
(15) Carol E Cauron & Jan Allen (1993): **Early Childhood Curriculum**, USA: Macmillan Publishing Company.

(16) Curits , A. & Hevey, D, (2000): **Training to work in the early Years: in Ben Cosion & Margaret Hales, Education, and Differences**, Fundamentals of Rducationl Planning , UNESCo.

(17) David Weikart (2000): **Early Childhood Institute for Education : need and opportunity**, in : Fundamentals Institute for Rducational Planning - 65, Paris International Institute for Educational Planning , UNESCO.



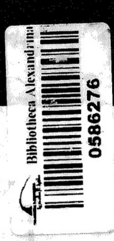


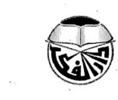
# هذا الكتاب

الكتاب الذي بين يديك هومحاولة جادة لحوار حول الإتصال والتفاعل في المؤسسة التربوية بمراحلها الأولى : الروضة ، والصفوف الأولى من المدرسة الإبتدائية ، ويمكن أن ينسحب الحديث كذلك إلى صفوف تالية ولعل الطالب ( معلم المدرسة الإبتدائي ) ، والطالبة ( معلم الروضة ) من أهم الأشخاص التي تؤثر في بناء الفرد - أي فرد - وتأهيله لعالم الغد . من هنا فقد أتى الكتاب الذي بين أيدينا :

**مهارات الإتصال والتفاعل في عمليتي التعليم والتعلم** قراءة أساسية في تربية الطفل ليتضمن بعض الأساسيات التي يجب على الطالبة / الطالب المعلم تملكها تعرفاً ، وفهماً ، وسلوكاً لتسهم في تشكيل ذاته المهنية بيسر ، وبما يدعم مطالب الدول العربية في تحقيق هدفها الرئيس من الإهتمام بإعداد معلم الأطفال بمستوياته العملية المختلفة .




ISBN 9957 -07 -389 -3
9 789957 073893






عمّان ساحة الجامع الحسيني سوق البتراء عمارة الحجيري
هاتف 4621938 فاكس 4654761 ص.ب 183520 عمّان 11118 الأردن
www.daralfikr.com E-mail:daralfiker@joinnet.com.jo